Tejiendo Comunidades de Aprendizaje

Educación, Participación y Transformación Social

FIECYT EDICIONES

ISBN 978-9942-7383-6-3

TEJIENDO COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: EDUCACIÓN, PARTICIPACIÓN Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL

FIECYT EDICIONES | Quito - Ecuador | 2025

Equipo Editorial

Luis Alberto Castillo Sánchez | Director General (e)| Responsable Científico
Julia Cecilia Amores Veloz | Coordinadora Editorial
Sandy Michelle Cabrera Catagña | Directora de Comunicaciones
Carlos Marcelo Castillo Sánchez | Asistente Editorial

TEJIENDO COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: EDUCACIÓN, PARTICIPACIÓN Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL

2025
Nº Radicación: 157059

TEJIENDO COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: EDUCACIÓN, PARTICIPACIÓN Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL

[WEAVING LEARNING COMMUNITIES: EDUCATION, PARTICIPATION, AND SOCIAL TRANSFORMATION]

Marcelo Remigio Castillo Bustos (Coordinador)

© *Marcelo Remigio Castillo Bustos, Alba Guadalupe Yépez Moreno, Martha Elena Báez Martínez, Nancy Roys Romero, Sandra Alicia Salgado Guzmán, María Luisa Flores Hernández, Rubí Estela Morales Salas y Dajhanna Pahola Carranza Díaz.*

1ra edición	© Fundación Internacional para la Educación, la Ciencia y la Tecnología, FIECYT. Calle De Los Olivos y Pasaje E17C Quito, Ecuador. Teléfonos (+593) 98 721 3290 / (+593) 024510163 e-mail: info@fiecyt.org https://fiecyt.org/
ISBN digital:	978-9942-7383-6-3
DOI:	https://doi.org/10.53877/fiecyt.LB25.12 https://doi.org/10.53877/vxr81x40 [Ediciones FIECYT]
Tiraje:	200 ejemplares
Diseño y diagramación	FIECYT EDICIONES
e-impreso	Quito – Ecuador
Materia Dewey:	370 - Educación
Clasificación Thema:	J – Sociedad y Ciencias Sociales
Colección:	JN Educación / JNT – Destrezas y técnicas de enseñanza
Serie:	Educación Primera edición: septiembre, 2025

Publicación arbitrada de la Fundación Internacional para la Educación, la Ciencia y la Tecnología, FIECYT.

El contenido de este libro es de exclusiva responsabilidad de las autoras y los autores.

Forma sugerida para citar (APA 7ma. Ed.)

Castillo Bustos, M. R. (Coord.), Yépez Moreno, A. G., Báez Martínez, M. E., Roys Romero, N., Salgado Guzmán, S. A., Flores Hernández, M. L., Morales Salas, R. E. y Carranza Díaz, D. P. (2025). *Tejiendo comunidades de aprendizaje: Educación, participación y transformación social*. FIECYT EDICIONES. Ecuador. https://doi.org/10.53877/fiecyt.LB25.12

Constancia de revisión por pares

Se deja expresa constancia que, este libro fue sometido a un riguroso proceso de revisión en la modalidad de Revisión por Dobles Pares Ciegos [double-blind peer review]. Es decir, el manuscrito fue evaluado por expertos independientes en el campo, quienes no conocían la identidad de los autores, y a su vez, los autores no conocían la identidad de los revisores. Este proceso asegura la imparcialidad y la calidad académica del contenido presentado.

Responsable científico

Proof of peer review

It is expressly stated that this book was submitted to a rigorous review process in the Double-Blind Peer Review modality. That is, the manuscript was evaluated by independent experts in the field, who did not know the identity of the authors, and in turn, the authors did not know the identity of the reviewers. This process ensures the impartiality and academic quality of the expressed content.

Scientific Director

Índice

Prólogo..... 7
Introducción..... 13

CAPÍTULO I
TRANSFORMACIÓN DE ESPACIOS EDUCATIVOS
1.1 Aprender en tiempos de cambio..... 19
1.2 Espacios físico-digitales de aprendizaje..... 37
1.2.1 Flexibilidad y adaptabilidad espacial de entornos físico-digitales de aprendizaje..... 45
1.2.2 Conectividad ubicua en los entornos físico-digitales de aprendizaje..... 54
1.2.3 Recursos híbridos..... 61
1.3. Accesibilidad desde múltiples entornos..... 74
1.4. Capacidad de actualización y dinamismo..... 75
1.4.1 Innovación y adaptabilidad en la generación de conocimiento..... 78
1.4.2 Estrategias para la renovación y evolución del conocimiento..... 84

CAPÍTULO II
AULAS EXPANDIDAS A LA COMUNIDAD
2.1 Modelos de Expansión de las Comunidades de Aprendizaje..... 88
2.1.1 Centros Comunitarios de Aprendizaje..... 95
2.1.2 Bibliotecas Transformadas..... 102
2.1.3 Espacios Públicos Educativos..... 110
2.2 Estrategias de Implementación..... 120
2.2.1 Mapeo de Recursos Comunitarios..... 126
2.2.2 Alianzas estratégicas..... 132
2.2.3 Programas de Activación..... 138

CAPÍTULO III
INTEGRACIÓN DE SABERES LOCALES Y GLOBALES

3.1 Aspectos generales..... 144
3.2 Metodologías de integración en comunidades de aprendizaje..... 148
3.2.1 Documentación participativa..... 154
3.2.2 Intercambios culturales virtuales..... 159
3.2.3 Proyectos Colaborativos..... 163
3.3 Herramientas y Recursos: Tecnología al servicio del Dialogo de Saberes..... 168
3.3.1 Plataformas de Intercambio..... 170
3.2.1 Bases de Datos Culturales..... 176
3.2.3 Redes de Colaboración..... 180

CAPÍTULO IV
GRUPOS DE APOYO INTERGENERACIONALES

4.1 Introducción..... 187
4.2 Modelos de Colaboración..... 192
4.2.1 Mentorías Recíprocas..... 193
4.2.2 Proyectos Comunitarios..... 196
4.2.3 Círculos de Aprendizaje..... 201
4.3 Estrategias de Sostenibilidad..... 206
4.3.1 Programas de Voluntariado..... 207
Guía de 5 pasos para la implementación del voluntariado intergeneracional..... 216
4.3.2 Evaluación y mejora continua..... 217
Guía del ciclo PDCA a grupo de apoyo intergeneracionales. 226
4.3.3 Sistemas de reconocimiento..... 227
Guía de 5 Pasos para crear un sistema de reconocimiento en los grupos de apoyo intergeneracionales..... 235
Referencias Bibliográficas..... 239
Sobre los autores..... 254

Prólogo

En el contexto actual, marcado por transformaciones sociales, culturales y tecnológicas profundas, la educación se enfrenta a retos que exigen una revisión crítica de sus fundamentos, así como la apertura hacia enfoques innovadores, capaces de responder a las nuevas realidades. Tejiendo Comunidades de Aprendizaje: Educación, Participación y Transformación Social se inscribe en este horizonte como una obra que interpela, cuestiona y propone. No se trata de un recetario pedagógico ni de una simple acumulación de experiencias; es una invitación a reimaginar la educación desde una perspectiva integral, relacional y situada, que reconoce en el tejido comunitario un núcleo vital para el aprendizaje significativo y la transformación social.

Este libro representa una valiosa contribución al debate contemporáneo sobre el sentido de educar. Su enfoque parte de la convicción de que la educación no puede reducirse a procesos técnicos ni circunscribirse a

espacios escolares cerrados. Por el contrario, propone concebirla como una práctica social compleja, atravesada por relaciones de poder, por diversas formas de saber y por contextos que influyen y configuran los procesos formativos. En esta línea, la obra apuesta por pensar la escuela como un espacio abierto al diálogo con el entorno, con la comunidad y con otras formas de conocimiento que enriquecen el acto educativo.

Uno de los mayores aciertos de esta publicación radica en su capacidad para articular teoría y práctica. Las reflexiones aquí contenidas no se agotan en el análisis académico, sino que encuentran anclaje en experiencias concretas, en marcos conceptuales sólidos y en una sensibilidad especial por las realidades de las personas y comunidades involucradas. Se trata, por tanto, de una propuesta que reconoce la educación como práctica situada, en constante negociación con los contextos culturales, sociales e históricos en los que acontece.

La noción de "comunidades de aprendizaje" es abordada aquí no como una consigna, sino como una categoría crítica y generadora. La comunidad no es

entendida únicamente como una agrupación de personas o un territorio delimitado, sino como un entramado de vínculos, de experiencias compartidas, de saberes que dialogan y se resignifican en la interacción. En ese sentido, el libro nos invita a pensar en comunidades que enseñan y aprenden, que se transforman al tiempo que transforman sus condiciones de existencia.

Desde una perspectiva intergeneracional e interdisciplinaria, esta obra sostiene que el conocimiento se construye colectivamente, y que en esa construcción es indispensable reconocer y valorar la diversidad epistémica. Así, se reivindican saberes locales, comunitarios, ancestrales y científicos como partes de un mismo ecosistema educativo, donde la educación no separa, sino que une, no homogeniza, sino que reconoce y potencia la diferencia.

Además de su riqueza conceptual, el libro ofrece una profunda implicación ética y política. Al situar la participación como eje articulador, plantea una educación que no reproduce desigualdades, sino que las enfrenta. Una educación que no se limita a transmitir contenidos, sino que genera condiciones para el pensamiento crítico, el

diálogo intercultural y la acción transformadora. En este sentido, esta obra no solo se lee, sino que interpela: a los docentes, a los investigadores, a los gestores, a las familias, a las comunidades. Nos desafía a preguntarnos por el lugar que ocupamos en la construcción de sociedades más justas, equitativas y democráticas.

El enfoque que atraviesa estas páginas es profundamente coherente con los principios de una educación emancipadora. Una educación que entiende que enseñar y aprender son actos profundamente humanos, atravesados por emociones, valores y sentidos compartidos. Que reconoce la importancia del acompañamiento, de la escucha activa, del trabajo colaborativo y del respeto por las trayectorias vitales y culturales de cada sujeto.

Por todo ello, Tejiendo Comunidades de Aprendizaje constituye un aporte relevante para el campo de la investigación educativa y la innovación pedagógica, debido a su capacidad para sistematizar experiencias valiosas y diversas y para abrir un horizonte amplio y prometedor de posibilidades que invitan a repensar la educación desde perspectivas renovadas y profundas. La obra nos impulsa a

pensar la educación desde una lógica de red, entendiendo que esta no es un acto aislado, sino un entramado complejo donde la colaboración, la reciprocidad y el diálogo constante entre sujetos y contextos se convierten en el motor fundamental de los procesos formativos. Así, pone de manifiesto que los aprendizajes más significativos emergen en la interacción con otros, en espacios donde se construyen vínculos que dan sentido, orientación y propósito al acto de aprender y enseñar. Este enfoque desafía los modelos tradicionales centrados en la individualidad o la transmisión de contenidos, proponiendo una mirada que valora la interdependencia y la construcción colectiva del conocimiento.

En este sentido, este libro se transforma en una herramienta indispensable para quienes buscan transformar la práctica educativa desde un enfoque crítico, participativo y profundamente humanista. Al ofrecer un sólido marco teórico, acompañado de metodologías innovadoras y estrategias prácticas, se vuelve relevante no solo para docentes que trabajan directamente en las aulas, sino también para quienes diseñan políticas públicas, coordinan

proyectos comunitarios o investigan los procesos de enseñanza-aprendizaje. De este modo, la obra trasciende el ámbito académico para convertirse en un puente entre teoría y praxis, contribuyendo a la formación de agentes educativos capaces de promover entornos de aprendizaje inclusivos, significativos y transformadores.

En definitiva, esta obra articula saber y sensibilidad, pensamiento y acción, teoría y experiencia, ofreciendo un espacio de reflexión colectiva donde la educación se presenta como un terreno propicio para el desarrollo individual y comunitario. Más que una propuesta académica, es un acto de esperanza pedagógica que invita a reconocer el potencial transformador de la educación. Tejer comunidades de aprendizaje va más allá de una estrategia educativa; es una forma de construir humanidad y fortalecer los lazos sociales y éticos que nos permiten crecer y transformar juntos.

Los autores

Introducción

En las últimas décadas, el mundo ha experimentado cambios sociales, culturales, económicos y tecnológicos sin precedentes que han transformado profundamente las formas en que las personas se relacionan, comunican y aprenden. Estos cambios impactan directamente en la educación, que debe adaptarse a nuevas demandas y retos. En este contexto, las comunidades de aprendizaje emergen como una perspectiva fundamental para repensar no solo qué y cómo se enseña, sino también dónde, con quién y para qué se aprende. Tejiendo Comunidades de Aprendizaje: Educación, Participación y Transformación Social nace como una respuesta integral a esta necesidad, proponiendo un marco teórico y práctico que articula la construcción de comunidades de aprendizaje con procesos de participación y transformación social.

El propósito principal de esta obra es aportar a la comprensión y al desarrollo de modelos educativos que trasciendan los límites tradicionales del aula y de la escuela,

reconociendo la multiplicidad de espacios, saberes y actores que participan en el proceso educativo. Este libro busca ofrecer herramientas conceptuales, metodológicas y prácticas que permitan construir comunidades de aprendizaje inclusivas, abiertas y dinámicas, que respondan a las necesidades y características específicas de los contextos locales, sin perder de vista los desafíos globales que enfrentamos como sociedad.

Las comunidades de aprendizaje se entienden aquí como espacios sociales en los que se comparte, construye y transforma el conocimiento mediante la interacción y la colaboración entre distintos actores, como estudiantes, docentes, familias, organizaciones comunitarias, personas de diferentes generaciones, y en donde el aprendizaje se conecta con la vida cotidiana y los desafíos sociales. Este enfoque implica una ruptura con la visión tradicional que considera al aprendizaje como un proceso individual y cerrado, para asumirlo como un fenómeno colectivo, dialógico y situado.

El libro está estructurado en cuatro capítulos que abordan desde diferentes ángulos las dimensiones esenciales para la construcción y sostenimiento de comunidades de

aprendizaje significativas y transformadoras. El primer capítulo, Transformación de Espacios Educativos, examina cómo los espacios físicos y simbólicos del aula y la escuela pueden ser replanteados para favorecer ambientes más flexibles, inclusivos y en diálogo con el entorno social y cultural. Se enfatiza la importancia de entender el espacio educativo no como un contenedor estático, sino como un agente activo que influye en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la construcción de comunidad.

El segundo capítulo, Aulas Expandidas a la Comunidad, amplía esta concepción al considerar que el aprendizaje ocurre en múltiples escenarios fuera del aula formal. Aquí se reconoce el valor de las experiencias, saberes y prácticas que emergen en el ámbito familiar, en organizaciones sociales, en espacios culturales y en el territorio mismo, y se propone un modelo de educación que articula estos distintos espacios en un ecosistema educativo integrado. Esta perspectiva fortalece la colaboración entre la escuela y la comunidad, fomenta la corresponsabilidad educativa y enriquece el aprendizaje con diversidad epistemológica y cultural.

El tercer capítulo, Integración de Saberes Locales y Globales, aborda un aspecto fundamental para la educación contemporánea: la necesidad de integrar distintos tipos de conocimiento para responder a la complejidad del mundo actual. La obra plantea una mirada inclusiva que reconoce la legitimidad y la riqueza de los saberes ancestrales, comunitarios y locales, sin renunciar a la importancia de los conocimientos científicos y universales. Esta integración epistémica promueve la construcción de identidades plurales, el respeto por la diversidad cultural y el desarrollo de una ciudadanía crítica, capaz de dialogar con múltiples perspectivas y actuar con conciencia social.

El cuarto capítulo, Grupos de Apoyo Intergeneracionales, destaca el papel de las relaciones entre personas de diferentes edades como espacios de aprendizaje y acompañamiento mutuo. La educación se entiende como un proceso que atraviesa toda la vida, y la convivencia intergeneracional enriquece los procesos educativos al incorporar experiencias, valores y conocimientos diversos. Los grupos intergeneracionales fomentan la solidaridad, la empatía y la construcción de redes afectivas y sociales que

contribuyen al bienestar y desarrollo integral de las personas y las comunidades.

A lo largo de esta obra, se combinan marcos teóricos con experiencias prácticas y reflexiones críticas que ilustran cómo las comunidades de aprendizaje pueden ser construidas y sostenidas en distintos contextos. Esta combinación busca ofrecer un aporte que sea a la vez riguroso y útil para quienes trabajan en educación desde diferentes roles y disciplinas, incluyendo docentes, investigadores, gestores, familias y actores comunitarios.

El libro se enmarca en una perspectiva interdisciplinaria que reconoce la complejidad de la educación como fenómeno social, cultural y político. Se apuesta por una visión sistémica que articula actores, espacios y saberes en diálogo permanente, y que considera la educación como un motor para la transformación social y la construcción de sociedades más justas, democráticas e inclusivas.

En este sentido, Tejiendo Comunidades de Aprendizaje es también un llamado a la participación como fundamento para el cambio educativo. Frente a los retos que plantean las desigualdades sociales, la exclusión y la

crisis ambiental, esta obra sostiene que solo a través de procesos colaborativos, abiertos y conscientes será posible construir modelos educativos que respondan a las necesidades actuales y futuras.

En definitiva, este libro invita a repensar la educación desde una perspectiva integradora, que valore la diversidad y promueva el diálogo entre saberes, generaciones y territorios. Su propuesta es una invitación abierta a la reflexión crítica y a la acción comprometida, para construir comunidades de aprendizaje que no solo transformen los espacios educativos, sino que impacten positivamente en la vida de las personas y en el tejido social.

Esperamos que esta obra contribuya a enriquecer el debate académico, inspire nuevas prácticas educativas y fortalezca los procesos de construcción colectiva que permiten hacer realidad una educación más humana, contextualizada y transformadora. A quienes se acerquen a sus páginas, invitamos a sumergirse en esta propuesta con mente abierta y disposición para participar activamente en el desafío de tejer comunidades de aprendizaje que den sentido y futuro a la educación.

Los autores

CAPÍTULO I

TRANSFORMACIÓN DE ESPACIOS EDUCATIVOS

1.1 Aprender en tiempos de cambio

Los inconmensurables cambios y transformaciones que experimenta la sociedad impulsada por la tecnología en todas sus esferas obligan al ser humano a reconceptualizar realidades e incursionar en nuevos modos de ser, sentir, pensar y actuar para responder con solvencia a nuevas, repentinas y fugases exigencias contemporáneas. En el instante que se está acomodando a una determinada realidad, se es consciente de que lo conocido y nuevo, termina de pasar a la historia. Entonces, hay que saber nuevas cosas, para enfrentar nuevas exigencias, que un corto momento serán viejas también. Entonces, los conocimientos duraderos terminan siendo una traba que ya

no responde al dinamismo de una sociedad, cuya única constante, es el cambio.

En los últimos años, se ha evidenciado que los entornos educativos deben evolucionar hacia una mayor personalización del aprendizaje, donde los estudiantes participen activamente en la construcción de su conocimiento. Este enfoque transforma al docente en un mediador que guía el proceso, en lugar de ser un transmisor de información (Salinas & De Benito, 2021). Además, se reconoce que la educación debe incorporar la noción de "aprender a aprender" como una competencia clave para enfrentar con éxito los desafíos de un mundo cambiante y digitalizado.

En este contexto de cambios y transformaciones permanentes, el conocimiento y el desconocimiento se visibilizan con más fuerza como un verdadero par dialéctico. Más allá de contradicciones, muestran relaciones esenciales cada vez más sólidas y se imponen como los verdaderos agentes del cambio. El primero alcanza su realización haciendo que el ser humano consciente se dé

cuenta de lo poco que conoce en un mundo inconmensurablemente diverso e infinito, mientras que el segundo se impone mostrando maneras prácticamente impensadas de resolver problemas.

Saber o no saber ya no es un problema que se centra en contenidos; con poco esfuerzo se puede encontrar información. Sin embargo, qué, cómo y para qué emplearla de manera pertinente en la solución de problemas reales de la vida sigue siendo una pregunta con pocas respuestas. El desafío actual no radica en la acumulación de datos, sino en el desarrollo de la capacidad para interpretar, seleccionar y aplicar el conocimiento de manera crítica y creativa. En un mundo donde la información es accesible en segundos, la verdadera diferencia la marca quien logra transformar esa información en soluciones significativas, innovadoras y éticamente responsables.

Por consiguiente, el aprendizaje en constante redefinición, el pensamiento crítico y la alfabetización informacional cobran una relevancia sin precedentes. Según García-Valcárcel y Basilotta (2023), la capacidad para

interpretar, contrastar y validar la información que se consume digitalmente es esencial para el desarrollo de ciudadanos responsables y comprometidos.

La noción de que el ser humano es, por esencia, un ser social que aprende, se desarrolla y se transforma a lo largo de la vida (Fuentes, 2009) se reafirma tanto en la realidad como en las mentes más conscientes. Sin embargo, en otros casos, persiste la ilusión del "sabelotodo", anclado en la mera memorización de información, sin considerar que aún habitamos un universo en gran medida desconocido.

A pesar de los constantes cambios y transformaciones, muchos eligen acomodarse, relegando la capacidad de aprender a los jóvenes y niños, como si el conocimiento tuviera edad. Así, poco a poco, con cierta resignación, dan un paso al costado de la vida, cayendo en una autoinutilización progresiva que los desconecta del mundo en evolución. Sin embargo, aprender no es una etapa, sino una condición inherente al ser humano, y quien renuncia a ello no solo se margina a sí mismo, sino que también pierde

la oportunidad de aportar y reinventarse en un mundo en constante movimiento. Asimismo, la neuroeducación ha demostrado que el aprendizaje efectivo se potencia en entornos emocionalmente seguros, diversos y retadores, en los que se estimula la curiosidad y se respetan los distintos ritmos de aprendizaje (López & Bascopé, 2022).

Ahora bien, la juventud es una etapa en la que la plasticidad cerebral alcanza su punto más alto, lo que facilita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, especialmente en áreas como la tecnología y los idiomas (Castro Cárdenas et al., 2021). Durante este periodo, el sistema neurológico opera con gran eficiencia, permitiendo un procesamiento ágil de la información y una rápida adaptación a nuevos contextos. Sin embargo, esta capacidad de aprendizaje no es exclusiva de la juventud. A lo largo de la vida, el cerebro mantiene su potencial de cambio y reorganización, siempre que se le estimule con nuevos desafíos y experiencias significativas. En este sentido, más que una cuestión de edad, aprender es una actitud que permite a las personas reinventarse y

evolucionar constantemente. Ante esta esperada actitud, se han desarrollado nuevas perspectivas que integran el aprendizaje híbrido y ubicuo como un paradigma emergente que reconoce que el conocimiento no se produce únicamente en el aula, sino también en contextos informales, virtuales y colaborativos (Bartolomé & Cebrián, 2020).

Es por ello, que el entorno en el que se desarrolla un individuo también desempeña un papel determinante. Crecer en un contexto digital, donde la información está disponible de manera instantánea, potencia la autonomía en el aprendizaje y aprovecha la ubicuidad y versatilidad de las herramientas digitales (Huaraca Guiguiri et al., 2024; Regil, 2014). Recursos como juegos educativos, tutoriales e información en diversos formatos hacen que el aprendizaje resulte más atractivo en comparación con los enfoques tradicionales. Así, la exposición temprana a la tecnología favorece el desarrollo de habilidades que permiten adaptarse con mayor facilidad a entornos cambiantes, por lo que, diversos estudios coinciden en que

los sistemas educativos que priorizan la innovación, la autonomía y la adaptación flexible ante la incertidumbre son los más resilientes frente a los desafíos globales, como los cambios tecnológicos o las crisis sanitarias (UNESCO, 2021; OCDE, 2022).

En el ámbito social y particularmente en el educativo, los procesos y métodos de enseñanza están cambiando significativamente, la aplicación de metodologías activas, basadas en la colaboración y el desarrollo de proyectos es una constante en crecimiento, dado que más allá de facilitar la asimilación de información y la construcción de conocimientos, fomenta el desarrollo de habilidades sociales necesarias para el mundo actual. Debe considerarse también que, el máximo aprovechamiento de los recursos de internet por parte de los jóvenes está dinamizado por un elevado dominio de competencias para filtrar e identificar información. De ahí que este grupo etario, está altamente informado sobre temas diversos, lo cual, no necesariamente es percibido y aprovechado en los procesos

educativos tradicionales, que, siguen pensando en estudiantes poco informados.

La influencia cultual ha sido siempre un factor fundamental de la educación y en los actuales momentos sus impactos son cada vez más fuertes dada la masiva movilidad humana y más todavía, por la presencia de redes sociales y diferentes plataformas digitales que facilitan en intercambio de experiencias, conocimientos y perspectivas, que entre otras posibilidades estimulan el aprendizaje (Garcías, 2008; Peiró I Grègory & Merma Molina, 2012). Principalmente, los jóvenes han desarrollado la capacidad para llevar a cabo varias actividades al mismo tiempo, alternándolas de manera rápida y eficiente (multitasking) y potenciando la construcción de aprendizajes desde cualquier lugar y en cualquier momento, lo cual, sin ser ajeno al pasado, hoy se impone como una constante con respuestas cada vez más efectivas y eficientes a las cuestiones emergentes.

Como es lógico, la gestión de la sobrecarga de la información diferenciando lo relevante de lo superfluo,

constituye una tarea compleja en la actualidad, en contrapeso con la posibilidad de que los jóvenes aprenden con más rapidez. En ese sentido, los procesos educativos deben potenciar el desarrollo de habilidades que permitan discernir qué, cómo y para qué aprender. Es decir, aprender o construir conocimientos de manera crítica y reflexiva, para responder a las exigencias de un mundo en constante desarrollo y trasformación es una necesidad imperante en el ahora del ayer, del hoy y del mañana; y esto, debe tomarse en serio en la educación, cuya función más allá de mostrar y transmitir información, debe posibilitar la comprensión crítica, reflexiva y contextualizada de la realidad cambiante.

Sin lugar a duda, las tradicionales pero valiosas enseñanzas de maestros convencidos de sus saberes se funden con incertidumbres frente a un mundo en constante transformación. Los estudiantes encuentran cada vez menos sentido en la memorización mecánica de información superflua y, en muchos casos, de poca utilidad. Si bien el qué se aprende resulta importante, no es menos cierto que el cómo y el para qué otorgan mayor significado

y significado al aprendizaje. En este contexto, el aprendizaje deja de ser un proceso meramente acumulativo y se convierte en una experiencia dinámica, en la que resulta motivante saber dónde encontrar información relevante según los intereses, necesidades y motivaciones individuales y colectivas. Además, desarrollar habilidades de aprendizaje acordes con las particularidades de cada persona fortalece la autonomía y el pensamiento crítico (Güido Williamson, 2012). Así, el qué, el cómo y el para qué aprender se consolidan como aspectos esenciales en la práctica educativa, recordándonos que el aprendizaje no es solo un acto de adquisición, sino una herramienta para la evolución personal y social.

De ahí que, la resignificación de conceptos como: educación, pedagogía, enseñanza y aprendizaje, entre tantos otros que atañen a la formación integral del ser humano, resulta una tarea urgente para llevar a los sistemas educativos, políticas, culturas y prácticas que influyan contundentemente en los cambios y transformaciones socioculturales individuales y colectivas (Clavijo-Castillo

et al., 2024). Como han señalado diversos autores a sus propias maneras, no es posible enfrentar los problemas del futuro con conocimientos del pasado. Nótese que las creencias, los valores y los contextos de quienes concretan la praxis educativa, juegan un papel fundamental en el cambio de la educación, indistintamente de sus modalidades y niveles a través de los que se concreta.

En el contexto actual, es fundamental transitar de la noción de institución educativa a la de comunidad educativa, superando el concepto tradicional que se ha manejado durante años. Más que un espacio físico donde se imparten conocimientos, la comunidad educativa implica una red de interacción y colaboración entre docentes, estudiantes, familias y otros actores sociales, con el propósito de construir un entorno de aprendizaje más dinámico, inclusivo y significativo. Este enfoque responde a las demandas de una educación más participativa y contextualizada, a la vez que fortalece el sentido de pertenencia, el compromiso colectivo y la corresponsabilidad en los procesos educativos. Apostar por

una comunidad educativa real es indispensable para fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida, la construcción de ciudadanía y el desarrollo de competencias para un mundo en constante cambio.

Una cuestión interesante se revela en la transformación de las comunidades educativas tradicionales hacia comunidades educativas híbridas, que evolucionan para trascender los reducidos límites del aula física, sin necesariamente abandonarla. Se trata de fusionar espacios físicos y digitales para crear ecosistemas de aprendizaje más ricos, inclusivos y adaptables, de tal manera que, atiendan con mayor solvencia y pertinencia a la diversidad de estudiantes, valorando, respetando y potenciando la identidad, la autonomía y la capacidad transformadora de cada sujeto indistintamente de sus condiciones individuales y colectivas. En tales procesos, debe tenerse en cuenta la naturaleza diversa del ser humano (Gutiérrez et al., 2014).

Si bien, a estas alturas del desarrollo, nadie duda de que cada ser humano es único, tampoco se puede ignorar que un proceso de enseñanza-aprendizaje homogéneo resulta

impertinente, ineficiente y segregador, y, por consecuencia, agresivo y excluyente. Más allá de reconocer que cada individuo es inconmensurablemente diverso y que aprende y se desarrolla de manera distinta, es ineludible implementar procesos educativos capaces de responder con mayor eficacia a sus intereses, necesidades, motivaciones y demás características que lo definen.

No se trata únicamente de que adquiera ciertos conocimientos, sino de que viva experiencias de aprendizaje enriquecedoras que contribuyan a su desarrollo integral, respetando su propio ritmo y estilo. Es importante señalar que los efectos negativos de una educación deficiente no se limitan al ámbito escolar, sino que trascienden a lo personal, familiar y social, debilitando las oportunidades de desarrollo individual y colectivo.

Por consiguiente, aprender en tiempos de cambio implica el desarrollo de capacidades para adaptarse y adquirir nuevos conocimientos y habilidades permanentemente (Valle López, 2004), así como, para reevaluar las perspectivas de un contexto donde las

trasformaciones son constantes. De ahí que, el aprendizaje se instituye como una necesidad y una herramienta a la vez, dado que se trata de enfrentar situaciones de incertidumbre y aprovechar nuevas oportunidades en el día a día.

El aprendizaje continuo, la resiliencia y flexibilidad, el pensamiento crítico, la alfabetización digital y tecnológica, la inteligencia emocional, la innovación y creatividad serían algunos de los aspectos con importantísimo valor en contextos y circunstancias cambiantes. Es decir, la idea de que ciertos conocimientos específicos son la meta principal de la educación se debilita cada vez más y se propende hacia el desarrollo de habilidades flexibles y adaptables a demandas vertiginosas y altamente exigentes.

Es imprescindible reconocer que, aunque algunos saberes son importantes e incluso indispensables en determinadas áreas, la verdadera razón de asistir a la escuela cobra sentido únicamente en la formación integral de seres humanos capaces de aprender de manera continua y autónoma a lo largo de la vida. Si bien, los aprendizajes de ciertos contenidos curriculares han sido verdaderamente

útiles, no es menos cierto que, varios han quedado atrapados en el mismo papel de aquel tedioso examen escrito, sin trascender a la vida de sus aprendices.

Para desenvolverse con éxito en un mundo en constante cambio, el ser humano necesita actualizar permanentemente sus conocimientos, entendiendo que estos no son estáticos ni definitivos. Más aún, en un contexto donde la única certeza es la incertidumbre, resulta determinante desarrollar habilidades que permitan afrontar dificultades con mentalidad abierta, flexible y adaptable. Hoy, los cambios son vertiginosos y exigentes, y pueden afectar profundamente a quienes han sido formados bajo un modelo rígido y uniforme, limitando su capacidad para enfrentar problemas desde nuevas perspectivas. Por ello, la educación no puede reducirse a la transmisión de información; debe convertirse en un espacio de aprendizaje dinámico que prepare a los individuos no solo para adquirir conocimientos, sino para transformar, innovar y construir soluciones pertinentes.

En un mundo impulsado por la tecnología, es imprescindible aprender a utilizar la amplia gama de herramientas digitales disponibles. Si en tiempos pasados el uso adecuado de la tecnología era una competencia necesaria, hoy en día se ha convertido en una habilidad esencial, ya que está presente en prácticamente todas las actividades cotidianas. De este modo, el uso de la tecnología, que antes podría considerarse una opción interesante, se ha transformado en una necesidad fundamental, de la cual nadie puede prescindir.

Adicionalmente, los cambios y transformaciones que experimenta el mundo son oportunidades para pensar de manera distinta y a través de esto, plantear soluciones originales a problemas emergentes, que no son pocos. En tal sentido, el desarrollo de la creatividad y consecuentemente de la innovación debe ocupar un sitio especial en los procesos formativos de seres humanos indistintamente del nivel educativo (Touriñán, 2012), y más todavía, indistintamente del lugar o la modalidad en la cual se pretenda promover el aprendizaje.

Pero, los aspectos referidos en los párrafos anteriores no pueden darse de manera aislada con respecto al desarrollo emocional del ser humano. En tiempos de cambio, resulta ineluctable gestionar las propias emociones e influir consciente y favorablemente en la gestión de las emociones de los demás. Esta posibilidad, conlleva certeramente a la construcción de relaciones saludables en los diferentes contextos de interacción e influye de manera contundente en los diferentes aspectos de la vida personal, social y profesional.

En este sentido, la inteligencia emocional no es un complemento del aprendizaje, sino un componente central que determina la calidad y profundidad de este. Goleman (2021) actualiza su planteamiento inicial señalando que, en la era de la hiper conectividad, la autoconciencia emocional y la empatía se convierten en competencias fundamentales no solo para la convivencia, sino también para la toma de decisiones éticas y creativas. Diversas investigaciones recientes subrayan que las emociones influyen directamente en la atención, la memoria y la motivación,

funciones clave para cualquier proceso de aprendizaje significativo (Pulido & Herrera, 2022). Aprender, por tanto, no puede desligarse del sentir; un entorno emocionalmente hostil o indiferente limita las posibilidades de reflexión, exploración y transformación.

Además, las nuevas pedagogías del cuidado, que han cobrado fuerza en la última década, proponen que todo proceso educativo debe partir de un reconocimiento activo de la dignidad y la vulnerabilidad del otro. Esta mirada humanizadora plantea que aprender en tiempos de cambio exige también construir vínculos sólidos, cultivar la compasión y promover una cultura emocionalmente consciente en las comunidades educativas (Caballero & López, 2023). Solo así será posible desarrollar sujetos capaces de afrontar la complejidad del presente sin desvincularse de los demás ni de sí mismos. Por lo tanto, integrar la dimensión emocional en el aprendizaje no es una opción pedagógica, sino una condición necesaria para formar personas resilientes, éticas y comprometidas con la transformación de su entorno.

1.2 Espacios físico-digitales de aprendizaje

Desde hace varios años la educación virtual viene creciendo y conquistando mayores espacios en prácticamente, todos los niveles educativos. Si bien, en la última década una de las principales impulsoras de la educación virtual fue la pandemia de la COVID-19 (Diez-Cordero & Cabrera-Berrezueta, 2021; Paredes Suárez & Ribadeneira Zapata, 2022), no es menos cierto que, desde hace varios años esta modalidad de educación se viene imponiendo como una de las principales alternativas para acceder a la educación en zonas específicas, y ampliamente utilizada en los sistemas educativos regulares complementando la educación presencial. Esta situación vislumbra la certera convergencia entre lo físico y lo digital en innumerables propósitos, y crea nuevos horizontes en la comprensión del espacio de aprendizaje en la educación.

Es de considerar que los espacios educativos físicos y virtuales dejaron de operar de manera separada, y peor todavía, aislada (Martire, 2013). Al estar unidos por el objetivo de influir favorablemente en la formación integral

del ser humano, resulta adecuado maximizar el aprovechamiento de sus fortalezas y minimizar sus limitaciones, para construir ecosistemas de aprendizaje híbridos e interconectados. Esta propuesta, visibiliza un fenómeno que redefine el concepto del aula tradicional, desdibuja las barreras entre los entornos de aprendizaje virtuales y presenciales, y apuntala la idea de que el aprendizaje puede ocurrir en cualquier momento y lugar; más todavía, con la integración de recursos físicos y digitales, que, entre otros, constituyen medios para alcanzar el objetivo esencial de la educación.

Debe tenerse en cuenta que, por una parte, las aulas y otros espacios educativos físicos adquieren una nueva dimensión, en la medida que incorporan tecnologías como proyectores de multimedia, pizarras interactivas, realidad aumentada y dispositivos móviles para enriquecer las experiencias de aprendizaje del estudiantado; y por otra, los entornos educativos digitales, más allá de replicar los procesos educativos tradicionales, amplían las referidas experiencias dando lugar a un acceso más eficiente a

plataformas colaborativas, simulaciones inmersivas y materiales multimedia, que entre otros, transcienden las barreras y limitaciones de la educación presencial.

En tal sentido, resulta imprescindible pensar en procesos educativos más flexibles y abiertos, capaces de atender a la diversidad en procesos educativos inclusivos e interculturales (Frutos et al., 2012). Nótese que, el desarrollo y la transformación de la cultura están dinamizados por las relaciones e interrelaciones sociales. Por tanto, se torna imprescindible pensar en un mundo más justo y equitativo, no solo para el ser humano, sino para todo que existe en el universo (González et al., 2017), en cuyos procesos la educación juega un rol fundamental, de ahí, la necesidad de transformarla para optimizar sus resultados.

La convergencia entre lo físico y lo digital en la educación fomenta la personalización del aprendizaje, dando lugar a que sea el propio estudiante quien diseñe las trayectorias educativas más pertinentes en función de sus intereses, necesidades y motivaciones individuales y

colectivas, pero maximizando el aprovechamiento de las herramientas tecnológicas para explorar en información, desarrollar habilidades y conectarse con comunidades de aprendizaje globales. Esto tiene sentido, en la medida que se intenta formar un ser humano en y para la vida, más allá, de la certificación y acumulación de títulos.

La integración de lo físico y lo digital en la educación, más allá del desarrollo de habilidades disciplinares, que sin duda son importantísimas para la vida, conllevan al desarrollo de competencias sociales como, por ejemplo: autodeterminación, pensamiento crítico, resiliencia, colaboración, empatía, entre otras, que resultan claves para interactuar en contextos de incertidumbre.

En el momento histórico actual, marcado por cambios vertiginosos y constantes transformaciones, el tiempo para adaptarnos es limitado. Sin embargo, enfrentamos la responsabilidad ineludible de aprender continuamente, no solo para mantenernos al día, sino también para prosperar en un entorno cada vez más exigente y dinámico (Belando-Montoro, 2017).

Los espacios físico-digitales de aprendizaje surgen entonces, como una tendencia con resultados prometedores en la educación actual. Sin embargo, plantean una serie de desafíos a los administradores de la educación, así como a profesores, padres y/o representantes y estudiantes, según el nivel educativo.

La adaptación a esta posibilidad educativa implica el direccionamiento de recursos y materiales para diseñar un espacio educativo físico-digital que garantice el acceso equitativo a la tecnología como mecanismo para acceder al conocimiento. Asimismo, revela la necesidad de elevar el desarrollo de competencias profesionales del profesorado en orden disciplinar, tecnológico y pedagógico. Tres competencias imprescindibles para un profesorado que trasciende la mera transmisión de información superficial en aulas tradicionales, hacia un ambiente agradable, acogedor y potenciador del desarrollo de cualidades, capacidades y valores.

En este mismo contexto, resulta de fundamental importancia la educación de estudiantes y profesores

respecto al uso responsable, crítico y ético de la diversidad de recursos digitales, para maximizar su potencial mientras se mitigan sus riesgos. Debe tomarse en serio el hecho de que la tecnología llegó hace varios años para quedarse y su incursión en las diferentes esferas sociales será cada vez más contundente. Aunque las características de los espacios físico-digitales de aprendizaje son innumerables, es indiscutible que la flexibilidad y adaptabilidad espacial, la conectividad ubicua y la presencia de recursos híbridos son fundamentales. Estos elementos permiten que estudiantes y docentes cuenten con las posibilidades necesarias para intercambiar, de manera consciente, efectiva y eficiente, experiencias, conocimientos y valores, favoreciendo así la construcción colectiva del conocimiento.

En este sentido, el papel del docente como mediador activo y diseñador de experiencias cobra mayor relevancia, al tener que integrar recursos tecnológicos con enfoques pedagógicos que respondan a la diversidad de su grupo. La tecnología, bien utilizada, puede ser una aliada clave para personalizar el aprendizaje, facilitar el acceso a contenidos

relevantes en diferentes formatos y promover el respeto por las distintas formas de expresión cultural y lingüística presentes en el aula.

La educación tradicional basada en la exposición oral y la memorización mecánica ha quedado claramente atrás, demostrando ser insuficiente en un contexto tan dinámico, complejo, cambiante y culturalmente diverso. Es imprescindible, por tanto, estimular el cerebro humano desde múltiples enfoques, estrategias y posibilidades, reconociendo su complejidad, su plasticidad, y su capacidad para aprender de formas diversas, adaptativas y significativas. De ahí que, a continuación, se analizan las características de los referidos elementos de los espacios físico-digitales, mismas que, además, se ilustran en la Figura 1, con el fin de ofrecer una visión más integral del entorno de aprendizaje.

Estos espacios no solo deben ser funcionales y accesibles, sino también inspiradores, capaces de fomentar la curiosidad, la colaboración y la experimentación. Su diseño influye directamente en las experiencias de aprendizaje, ya que condiciona las formas en que los

estudiantes interactúan entre sí, con los recursos y con el conocimiento. Un entorno bien estructurado y cuidadosamente pensado puede convertirse en un catalizador para la creatividad, la motivación intrínseca y el pensamiento crítico, favoreciendo así procesos educativos más activos, personalizados y significativos.

Figura 1

Espacios físico-digitales de aprendizaje

Nota. La figura muestra las principales características de los espacios físico-digitales de aprendizaje.

1.2.1 Flexibilidad y adaptabilidad espacial de entornos físico-digitales de aprendizaje

No puede concebirse un espacio físico-digital sin flexibilidad espacial, dado que, su construcción responde a la necesidad de atender las distintas demandas pedagógicas que surgen en tiempo real. Esto implica una serie de exigencias, entre otras las siguientes:

- Uso de mobiliario móvil, como mesas y sillas con ruedas, de tal manera que, puedan organizarse y reorganizarse rápidamente para facilitar dinámicas grupales, actividades individuales o discusiones en plenaria.
- Integración de recursos tecnológicos como pantallas interactivas y proyectores móviles, posibilitando la configuración de espacios adecuados para desarrollar acciones educativas individuales y colaborativas, promoviendo la interacción libre y autónoma de los estudiantes, así como de estos con otros participantes de un hecho educativo activo.
- Disponibilidad de recursos diversos en función de las disciplinas que se abordan como objeto de estudio, así

como, de la diversidad de posibilidades físicas, cognitivas, afectivas y sociales de los sujetos que enseñan y aprenden. Cabe señalar que, resulta común hablar de las diversidades de los estudiantes y la necesidad de brindarles mejores posibilidades para su aprendizaje, sin embargo, poco se habla de las diversidades de los docentes, quienes también como seres humanos, requieres las condiciones adecuadas para concretar su importante rol.

Los diseños flexibles, dotan de funcionalidad a las aulas, así como a los demás espacios físicos asignados para los procesos educativos, por tanto, influyen significativamente en la interacción de los participantes y consecuentemente, en sus resultados (Bores-García et al., 2020; González et al., 2017). Asimismo, se constituyen en espacios dinámicos, centrados en los estudiantes. Cabe anotar que, cuando los estudiantes cuentan con las respectivas prestaciones en los espacios de aprendizaje, tienden a evidenciar mayor interés y enfoque, lo cual, redunda en el mejoramiento del desempeño académico.

Como ya se dijo en líneas anterior, las mesas y sillas con ruedas posibilitan una rápida reconfiguración del espacio de acuerdo con el tipo de actividad educativa que se pretende desarrollar. Indistintamente si se trata de trabajo individual, colaborativo o plenarias, los mismos estudiantes desplazan el mobiliario de manera rápida y segura, y se predisponen activamente para el trabajo. Dicho de otra manera, los espacios flexibles se organizan fácil y rápidamente en áreas que pueden ser transformadas en rincones para debates, zonas de trabajo individual o grupal y estaciones tecnológicas, entre otras, que facilitan la investigación, la creación de contenido y el aprendizaje colaborativo.

En determinados contextos, la flexibilidad espacial ya es una característica de los entornos educativos contemporáneos, dado que, están pensados para adaptarse con facilidad a las necesidades pedagógicas que, sin lugar a duda, cambian permanentemente en función de la diversidad de estudiantes y profesores. Los espacios de aprendizaje desde ningún punto de vista deben ser

reducidos a aulas cerradas y pasivas (Duarte, 2003). Por su parte, Heppell (2020) propone que los espacios educativos deben ser entornos flexibles, dinámicos y adaptables física, pedagógica y tecnológicamente, favoreciendo el protagonismo estudiantil y diversas formas de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la flexibilidad espacial, implica también que la tecnología esté integrada al espacio, de tal manera que, equipos portátiles como proyectores móviles, pizarras digitales y pantallas interactivas, entre otros, aseguren que el contenido pueda estar disponible en cualquier área con el uso de sistemas inalámbricos. En este sentido, los recursos pueden ser empleados sin restricciones físicas, para fomentar el desarrollo de experiencias de aprendizaje fluidas y libres de barreras técnicas.

La flexibilidad espacial no puede sacrificar la comodidad y el bienestar de los estudiantes, profesores y demás participantes en los procesos educativos. Por tanto, los espacios deben centrarse en el bienestar incorporando elementos ergonómicos y con diseños biofílicos que incluyan plantas, luz natural y ventilación adecuada, para

garantizar la comodidad y el bienestar, lo cual, influye favorablemente en la atención y el enfoque, a la vez que potencia el desarrollo de la creatividad mientras se aprende (Pérez & Ramírez, 2015).

Estos espacios flexibles se complementan perfectamente con áreas de descanso, a las que, se las puede denominar áreas de desconexión escolar, de tal manera que, los actores educativos tengan la posibilidad de experimentar una necesaria recarga emocional y mental, situación que resulta indispensable cuando se desarrollan sesiones de aprendizaje exigentes e intensivas. El diálogo sobre temas ajenos al estudio, el descanso compartido con colegas o en soledad, favorecen la creación de ambientes acogedores. La educación va más allá de la instrucción, pues trasciende hacia el ser humano y sus relaciones, nutriendo no solo el conocimiento, sino también de bienestar emocional y social.

- Ventajas pedagógicas de la flexibilidad espacial

El planteamiento de la flexibilidad espacial en los ambientes físico-digitales de aprendizaje tiene sentido en la medida

que se maximizan las ventajas pedagógicas en favor de un aprendizaje efectivo. De ahí que, entre las principales ventajas pedagógicas de esta posibilidad, están el fomento de metodologías activas, la respuesta efectiva a las diferentes posibilidades de aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales.

En cuanto a las metodologías, téngase en cuenta que la flexibilidad espacial está sustentada en enfoques pedagógicos activos, entre los cuales, están el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje colaborativo, la gamificación y la clase invertida, que, entre otros, permiten a los estudiantes gestionar su propio aprendizaje e influir favorablemente en el aprendizaje de los demás (Cárdenas et al., 2022; Villalobos-López, 2022). El ser humano como un ser social por esencia construye sus realizaciones en función de las relaciones que establece con los otros, lo cual, debe ser aprovechado en el contexto de aprendizaje, así como, en la vida misma.

En relación con la respuesta efectiva a las diferentes posibilidades de aprendizaje, se tiene en cuenta que los estudiantes aprenden de maneras distintas con respecto a los demás, más todavía, pueden cambiar sus modos o maneras de aprender de acuerdo con circunstancias determinadas y las preferencias que se van revelando progresivamente en la práctica. Por tanto, la flexibilidad espacial da lugar a que los estudiantes trabajen en equipos o individualmente, en función de sus intereses, así como de sus motivaciones, necesidades y posibilidades, que incluyen habilidades y capacidades (Rivera-Arzola, 2021).

Con respecto al desarrollo de habilidades sociales, debe reconocerse que un espacio de aprendizaje flexible fomenta el desarrollo de competencias como la colaboración, la comunicación y la creatividad, entre otras, dado que la interacción entre los estudiantes, así como entre estos con los profesores y otros participantes en los procesos educativos se facilitan inconmensurablemente y posibilitan el intercambio de ideas, experiencias, conocimientos y valores, sin las típicas restricciones de la

educación tradicional. En ese contexto, el profesorado materializa su rol de orientador, facilitar y guía en un proceso complejo, como es el aprendizaje, puesto que, más allá de ser el único que sabe, fomenta la interacción desde una mirada pedagógica, de tal manera que cada acto sea un especio para enriquecedor en lo persona y disciplinar como una vía expedita hacia el desarrollo y la transformación sociocultural individual y colectiva.

- **Consideraciones para la implementación de la flexibilidad espacial**

La implementación de la flexibilidad espacial requiere de inversiones considerables, dado que se requiere de mobiliario modular, tecnología avanzada y ajustes estructurales, entre otros, elementos que permitan concretar procesos educativos abiertos, flexibles, pero, sobre todo, enriquecedores en términos de aprendizaje y desarrollo integral.

Asimismo, resulta de esencial importancia la gestión adecuada de los espacios para maximizar su

aprovechamiento, de tal manera que, el profesorado debidamente capacitado capitalice todas las ventajas pedagógicas del entorno de aprendizaje. Como se sabe, la presencia de diversos recursos y demás prestaciones en aulas de clase modernas, no necesariamente, implica un cambio positivo en la gestión de la clase. Para que esto suceda, resulta imprescindible el desarrollo de actividades educativas inclusivas, interculturales y dinámicas, de tal suerte que, la experiencia de aprendizaje sea positiva y enriquecedora.

El mantenimiento y la logística necesaria para los espacios flexibles de aprendizaje debe tenerse en cuenta también. Resulta fundamental asegurar que el mobiliario, la tecnología y los demás recursos sean duraderos, seguros, actualizables y de fácil mantenimiento, dado que no se trata de un capricho particular, sino de una verdadera necesidad en la educación moderna, centrada en la equidad y la calidad. Téngase en cuenta que no es adecuado interrumpir los procesos de aprendizaje por deficiencias logísticas, por lo que la implementación de la flexibilidad espacial no

debería responder a intereses particulares, coyunturales o comerciales, sino a políticas de estado sostenidas, integrales y con visión a largo plazo.

1.2.2 Conectividad ubicua en los entornos físico-digitales de aprendizaje

La conectividad ubicua, es esencial para el flujo de la comunicación y el acceso a recursos, independientemente de la ubicación geográfica en la que se encuentren los estudiantes (Burbules, 2014). Se requiere entonces, de una infraestructura robusta, de tal manera que posibilite la interacción sin barreras entre los participantes físicamente presentes en las aulas, con los participantes remotos. En estos procesos las plataformas de videoconferencia, las herramientas de colaboración en línea y los recursos digitales en tiempo real, juegan un rol fundamental.

La conectividad ubicua de los participantes a más de ampliar las fronteras del aprendizaje, potencian la inclusión y la interculturalidad en espacios híbridos de aprendizaje. Por tanto, se trata de integrar los mejores elementos de la

educación presencial y de la educación a distancia para hacer un espacio hibrido de aprendizaje, de calidad.

Con la conectividad ubicua se trata de aportar en la concreción de un aprendizaje sin barreras en la era digital. Por tanto, se instituye como una base fundamental de los entornos educativos modernos, dado que, permite acceder de manera continua y fluida a recursos, herramientas, redes de comunicación y demás posibilidades independientemente del lugar en el cual se encuentren los estudiantes o los docentes. Si bien, hay áreas disciplinares que requieren de la presencia física de los estudiantes para garantizar ciertos aprendizajes, no es menos cierto que esta posibilidad aporta inconmensurablemente en la democratización de la educación, reduciendo distintas barreras sociales y educativas.

La conectividad ubicua, aporta contundentemente en la transformación de las experiencias educativas, dado que, ayuda a superar las tradicionales barreras geográficas y temporales, y da lugar a múltiples posibilidades de

crecimiento, a través del aprendizaje en entornos híbridos, colaborativos y participativos.

- Ventajas pedagógicas de la conectividad ubicua

Si bien, entre las principales ventajas de la conectividad ubicua en los procesos educativos, está la democratización del acceso a la educación, dado que, posibilita la participación de los estudiantes indistintamente del lugar en el que se encuentren; no es menos cierto que en el orden pedagógico, existen diversas ventajas, algunas de las cuales se analizan a continuación:

- El acceso constante al conocimiento y al aprendizaje personalizado sin duda es una de las principales características de la conectividad ubicua, al permitir que estudiantes y docentes accedan a recursos educativos en cualquier momento y lugar. Favoreciendo un aprendizaje continuo, flexible y adaptado a los ritmos individuales, promoviendo la autonomía y la autorregulación del aprendizaje. Los estudiantes pueden profundizar en los temas que les interesan, reforzar contenidos o avanzar según sus propias necesidades.

- Superación de las barreras físicas en el aprendizaje, dado que los estudiantes pueden acceder a una variedad información, a los contenidos objeto de estudio y a los recursos desde cualquier lugar. Esta posibilidad facilita el acceso a la educación en contextos rurales o en aquellos casos con barreras de movilidad.
- Fomento del aprendizaje colaborativo, dado que la conectividad permite la conformación de equipos de estudiantes para trabajar en equipos en tiempo real, indistintamente de lugar en el que se encuentren. Esto es posible a través de videollamadas y chats grupales, entre otros recursos y/o espacios colaborativos en línea, que permiten el intercambio de experiencias y conocimientos con eficiencia y efectividad.
- La disponibilidad de bibliotecas digitales, bases de datos académicas y simuladores interactivos facilita el acceso ilimitado a recursos educativos. Además, la inteligencia artificial permite personalizar contenidos según el nivel, intereses y necesidades del usuario, enriqueciendo el aprendizaje.

- El uso de recursos tecnológicos de asistencia fortalece la inclusión, la interculturalidad y la equidad al permitir que los estudiantes, sin importar sus condiciones, accedan a entornos adaptados y avancen a su propio ritmo. Además, facilita la presencia de diversas voces y perspectivas en espacios físico-digitales, superando barreras geográficas y la homogeneización educativa tradicional.

- La conectividad facilita el monitoreo en tiempo real del progreso estudiantil, permitiendo intervenciones personalizadas y oportunas. Las plataformas virtuales proporcionan información clave para planificar acciones según las necesidades individuales y grupales.

- El acceso permanente a recursos se garantiza con redes de alta velocidad como Wi-Fi 6 o 5G, permitiendo una conexión estable para múltiples usuarios. Esto facilita la comunicación en tiempo real y el uso simultáneo de diversos dispositivos dentro y fuera del aula.

- La gestión de tareas se optimiza con plataformas colaborativas como Google Workspace, Microsoft Teams o Moodle, que integran mensajería y videoconferencia. Su

interoperabilidad con entornos físicos se fortalece mediante pizarras digitales y laboratorios virtuales, permitiendo la continuidad de actividades sin importar la ubicación.

- La igualdad de condiciones entre participantes presenciales y remotos se garantiza mediante actividades inclusivas y el acceso permanente a materiales en plataformas digitales. Esto permite flexibilidad según intereses, necesidades y ritmos de aprendizaje.

- La conectividad ubicua potencia la implementación de metodologías activas e innovadoras como el aula invertida, el aprendizaje basado en proyectos o retos, y el uso de simuladores, realidad aumentada o inteligencia artificial. Estas estrategias promueven un aprendizaje significativo, crítico y aplicado, donde el estudiante se convierte en protagonista activo de su proceso formativo.

A manera de síntesis, puede afirmarse que la conectividad ubicua transforma la enseñanza y redefine la comunidad educativa, expandiendo el aula a cualquier espacio con internet. Esto fomenta un aprendizaje continuo y global, formando sujetos aprendientes más allá

de la educación tradicional. Además, fortalece la innovación educativa para una formación integral.

- **Consideraciones para implementar la conectividad ubicua**

Existe un latente riesgo de mantener o incrementar la brecha digital, dado que la población en zonas desfavorecidas, por lo general tienen mínimo o incluso, ningún acceso a tecnología o conectividad. Esta problemática histórica en determinados, no pocos, contextos sigue perjudicando a quienes menos tienen, de ahí que, debe de tenerse en cuenta las siguientes consideraciones:

- Posible riesgo de vulnerabilidades, debido a la permanente conectividad a través de la cual se facilita los ataques cibernéticos o violaciones de privacidad. Por tanto, resulta indispensable contrarrestar esta problemática a través de medidas robustas de seguridad, así como, mediante normativas que garanticen la seguridad individual y colectiva.

- Riesgos de estrés en estudiantes y docentes, por una posible sobrecarga de información en un mismo lugar. Las orientaciones claras y precisas del profesorado constituyen medidas adecuadas, considerando que no es necesario que los usuarios accedan a toda la información disponible. La variedad y cantidad de información tiene como finalidad atender a la diversidad.
- Riesgo de dependencia de los usuarios a los dispositivos tecnológicos, esto puede relegar algunas habilidades como la interacción cara a cara y con ello afectar al desarrollo de relaciones e interrelaciones sociales.

1.2.3 Recursos híbridos

Los recursos físicos involucran la manipulación y exploración directa, mientras que los digitales estimulan habilidades visuales, auditivas y tecnológicas. Esta combinación refuerza la comprensión y retención del contenido y suelen ser llamados recursos híbridos.

La combinación de materiales físicos y digitales enriquece la experiencia de aprendizaje, al brindar diversas

posibilidades para interactuar con los contenidos según los intereses y necesidades. Asimismo, el tipo de colega (presencial – remoto) juega un papel fundamental y determina la interacción entre pares. A manera de ejemplo, los libros impresos y manipulativos concretos pueden complementarse perfectamente con aplicaciones educativas, simuladores virtuales y bases de datos en línea. Con la integración de recursos físicos y digitales existen mayores posibilidades de atención a la diversidad de necesidades e intereses del estudiantado, garantizando el desarrollo de actividades prácticas, así como tecnológicamente avanzadas. Siguiendo algunos planteamientos de David Ausubel, podría decirse que los estudiantes construyen o desarrollan un aprendizaje significativo.

La combinación de materiales físicos tradicionales con herramientas digitales avanzadas, enriquecen las experiencias de aprendizaje (Vélez-De La Cruz & Delgado-Cedeño, 2023). Si bien, desde una perspectiva pedagógica amplia las posibilidades de aprender a partir de

las interacciones entre colegas, profesores y otros participantes del hecho educativo, no es menos cierto que, conlleva a procesos educativos más dinámicos, inclusivos e interculturales.

- Ventajas de los recursos híbridos

El uso de recursos híbridos en el proceso enseñanza-aprendizaje permite la combinación equilibrada entre materiales físicos y digitales, lo que amplía las posibilidades de acceso al currículo y su comprensión. La integración de estos recursos ofrece múltiples beneficios relacionados con el fortalecimiento de la experiencia educativa, ya que permite a los estudiantes interactuar con los contenidos de una manera abierta, flexible y consecuentemente adaptable a las circunstancias más específicas de cada sujeto.

- Los materiales impresos y manipulativos, como libros, cuadernos, fichas de trabajo, juegos de mesa educativos, modelos tridimensionales y objetos tangibles, posibilitan un aprendizaje sensorial y práctico a través de la exploración táctil y la experimentación directa.

- La manipulación de objetos físicos, aporta en el desarrollo de habilidades motoras finas, refuerza la comprensión de conceptos abstractos a través de representaciones concretas y potencia la memoria a largo plazo mediante experiencias significativas (Velastegui et al., 2022).
- Los recursos digitales interactivos (videos educativos, simulaciones, aplicaciones, plataformas de aprendizaje en línea y realidad aumentada, entre otros); complementan y enriquecen el proceso enseñanza – aprendizaje, dado que, ofrecen experiencias dinámicas y personalizadas.
- Los recursos digitales interactivos posibilitan la representación de fenómenos complejos de manera visual e interactiva y facilitan la comprensión de conceptos abstractos a través de la exploración virtual.
- Los entornos digitales de aprendizaje disponen un conjunto de herramientas de retroalimentación inmediata y adaptativa, para que los estudiantes avancen a su propio ritmo, y reciban apoyo según sus intereses y necesidades individuales y colectivas, más específicas.

- Los recursos híbridos posibilitan la atención a una diversidad de estilos de aprendizaje —como el visual, auditivo y kinestésico— al integrar múltiples formatos y canales de enseñanza. Esta diversidad en la presentación de contenidos enriquece las estrategias didácticas, promoviendo una enseñanza más inclusiva, personalizada y centrada en el estudiante. De acuerdo con Bates (2015) al responder a las necesidades y preferencias individuales, se fortalece tanto la comprensión profunda como la retención significativa del conocimiento y emergen como respuestas a los intereses y necesidades de la diversidad de posibilidades cognitivas, afectivas, sociales y motrices del estudiantado
- La integración de recursos físicos y digitales, crea un entorno de aprendizaje más rico, inclusivo y accesible para todos al adaptar las actividades a diferentes ritmos y necesidades, ofreciendo opciones tanto para estudiantes que prefieren métodos tradicionales como para quienes disfrutan de la tecnología.

- La combinación de recursos físicos y digitales coadyuba al fortalecimiento de la autonomía del estudiantado, dado que, proporciona diversas opciones para acceder al conocimiento y gestionar el aprendizaje autónomamente.
- La flexibilidad que ofrecen los recursos híbridos, permite diseñar experiencias de aprendizaje más personalizadas, en las cuales, cada estudiante explora los contenidos que necesita de acuerdo con sus habilidades, así como, con sus intereses, necesidades y motivaciones individuales y colectivas.
- Los recursos educativos híbridos, fomentan el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de resolución de problemas. De ahí que, los propios estudiantes son quienes tienen la posibilidad de identificar los recursos más adecuados, organizarlos y emplearlos creativamente.
- Estos recursos preparan para el mundo real, al integrar herramientas digitales con habilidades prácticas, los estudiantes desarrollan competencias que son esenciales en contextos profesionales y académicos del siglo XXI.

Según lo expuesto, la implementación de recursos híbridos en la educación amplía las oportunidades de aprendizaje aprovechando complementariamente las ventajas de lo físico y lo digital. El hecho de combinar materiales manipulativos con herramientas digitales interactivas da lugar a procesos de enseñanza más efectivos, motivadores y adaptados a las necesidades de los estudiantes. Rompe con las limitaciones del aula tradicional, brindando a los estudiantes la posibilidad de aprender a su propio ritmo, revisar contenidos cuantas veces lo necesiten y acceder a materiales desde cualquier lugar. Esta flexibilidad contribuye a una mayor autonomía, motivación y empoderamiento del estudiante en su proceso formativo.

- Consideraciones para implementar recursos híbridos

La incorporación de recursos híbridos estimula a los docentes a explorar nuevas formas de enseñanza, integrar herramientas tecnológicas, y repensar sus prácticas educativas. Esto genera un entorno propicio para la innovación, la evaluación constante y la mejora de la

calidad educativa, favoreciendo una educación más dinámica, actualizada y contextualizada. Sin embargo, deben tenerse en cuenta algunas consideraciones clave para su implementación:

- No se trata solo de mezclar recursos físicos y digitales, sino de diseñar experiencias de aprendizaje coherentes, integradas y con sentido pedagógico (Morales y Rodríguez, 2022). Es fundamental planificar cuidadosamente la relación entre actividades en línea y presenciales, asegurando que ambas se complementen, potencien el aprendizaje activo y favorezcan el desarrollo de competencias clave.
- La implementación exitosa de recursos híbridos exige que el profesorado cuente con las competencias digitales y pedagógicas necesarias, así como con espacios de formación, reflexión y apoyo. Sin el acompañamiento adecuado, existe el riesgo de reproducir prácticas tradicionales en entornos digitales, lo que limitaría el potencial transformador de estos recursos.

- Para que los recursos híbridos sean efectivos, es indispensable garantizar el acceso equitativo a la tecnología, plataformas y materiales por parte de todos los estudiantes. Esto implica considerar las brechas digitales, las condiciones socioeconómicas y la infraestructura disponible, así como diseñar estrategias inclusivas que permitan la participación plena de toda la comunidad educativa.

- Los materiales físicos requieren una conservación adecuada para garantizar su durabilidad y funcionalidad a lo largo del tiempo. Mesas móviles, pizarras interactivas, paneles acústicos, entre otros recursos, deben mantenerse en condiciones óptimas para no entorpecer la dinámica del aula. Por su parte, los materiales digitales necesitan una actualización constante que permita mantener su relevancia pedagógica, asegurar la compatibilidad tecnológica y responder a las demandas de los entornos educativos cambiantes. El descuido en cualquiera de estos aspectos puede traducirse en una pérdida de oportunidades de aprendizaje significativo, además de generar frustración tanto en docentes como en estudiantes.

- Del mismo modo, la incorporación excesiva de recursos, ya sean físicos o digitales, puede tener un efecto contraproducente. En lugar de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, puede generar saturación, dispersión de la atención o incluso ansiedad en los estudiantes. Por ello, es fundamental establecer un equilibrio adecuado entre cantidad, calidad y propósito pedagógico de los materiales. Un entorno bien gestionado promueve la concentración, facilita la selección de estrategias adecuadas y favorece la apropiación activa del conocimiento, mientras que un entorno sobrecargado puede desorganizar la experiencia educativa y diluir los objetivos de aprendizaje.

- Ejemplos de recursos híbridos en acción

Cuadernos interactivos con Realidad Aumentada (RA). Son cuadernos físicos impresos que incluyen códigos QR o marcadores de realidad aumentada. Al escanearlos con una app móvil o tableta, el estudiante accede a contenido digital adicional como videos, animaciones 3D o

actividades interactivas. Este recurso enlaza lo tangible con lo digital, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje con visualización dinámica de conceptos complejos (anatomía, física o historia).

Kits de experimentación acompañados de plataformas digitales. Se trata de materiales físicos (por ejemplo, kits de robótica, circuitos eléctricos o ciencia en casa) que los estudiantes manipulan, complementados con tutoriales, guías digitales, simuladores o foros de apoyo en línea. Esta combinación permite desarrollar habilidades prácticas mientras se cuenta con recursos digitales que guían, refuerzan y amplían el aprendizaje desde casa o desde el aula.

Libros de texto híbridos o enriquecidos. Son libros impresos que integran acceso a contenidos digitales (mediante códigos QR, enlaces o apps) como cuestionarios interactivos, juegos educativos, recursos multimedia o clases grabadas. Este tipo de recurso ofrece continuidad entre lo impreso y lo digital, promoviendo el aprendizaje autónomo

y adaptativo sin desvincularse de los materiales tradicionales.

Plataformas de aprendizaje con recursos tangibles. Por ejemplo, en el aprendizaje STEM, los kits físicos para robótica o electrónica se combinan con guías y tutoriales digitales que explican el ensamblaje y la programación.

Juegos educativos híbridos. Juegos de mesa o manipulativos tradicionales que se complementan con aplicaciones que registran puntajes, ofrecen desafíos adicionales o personalizan las actividades según el progreso del estudiante.

Laboratorios híbridos. Los experimentos científicos se realizan con materiales físicos, mientras que las observaciones y análisis se complementan con simulaciones

digitales que permiten manipular variables o replicar fenómenos complejos.

1.3. Accesibilidad desde múltiples entornos

Si bien, la educación presencial es altamente valorada por las interacciones que posibilita entre sus diferentes actores, no es menos cierto que, presenta ciertas desventajas y limitaciones, como, por ejemplo: poca flexibilidad al desarrollarse en horarios rígidos que impiden a los estudiantes atender otras actividades e incluso, responsabilidades personales y laborales; imposibilidad de acceso por diversos factores geográficos y económicos, dado que los estudiantes deben trasladarse a un centro educativo incurriendo en costos de transporte, alimentación y materiales; y rezago en el aprendizaje dada la implementación de metodologías uniformes para todos, dificultando la personalización según las necesidades individuales y colectivas; las distracciones constantes, sobre todo, cuando se realiza en grupos grandes donde el control del ambiente puede ser difícil; la dependencia excesiva del docente que limita la autonomía del estudiante al momento de elegir las mejores alternativas para su aprendizaje, entre otros.

Es justamente ahí que los recursos digitales adquieren un importantísimo valor, dado que, pueden ser consultados desde cualquier lugar y en cualquier momento, complementando el uso de materiales físicos en entornos presenciales e incluso en el hogar, para potenciar las posibilidades de aprendizaje, venciendo algunas de las barreras que aún persisten en la educación.

Cabe destacarse que, las plataformas educativas o plataformas de aprendizaje en línea, integran diferentes tipos de recursos, entre los cuales está la digitalización de textos y la incorporación de actividades interactivas como alternativas complementarias y más efectivas en los procesos de aprendizaje y en sus resultados.

1.4. Capacidad de actualización y dinamismo

Los materiales digitales ofrecen la ventaja de actualizarse de manera rápida y sencilla, lo que permite a los docentes adaptar los contenidos a los cambios en el conocimiento, las nuevas metodologías y las necesidades específicas de los estudiantes. Esta flexibilidad facilita la incorporación de

información reciente, la corrección de errores y la personalización de los recursos según el contexto educativo. Además, estos materiales pueden incluir elementos multimedia, como videos, simulaciones interactivas y evaluaciones automatizadas, lo que enriquece la experiencia de aprendizaje y fomenta una mayor participación del alumnado. Asimismo, permiten la integración con plataformas de gestión del aprendizaje, facilitando el seguimiento del progreso de los estudiantes y ofreciendo retroalimentación inmediata.

Por otro lado, los recursos físicos, como los manipulativos, libros impresos y otros materiales tangibles, proporcionan estabilidad y consistencia a lo largo del tiempo. Estos materiales no dependen de la tecnología y pueden ser utilizados de manera repetida sin necesidad de acceso a dispositivos electrónicos, lo que los hace especialmente valiosos en entornos donde el acceso digital es limitado.

Además, favorecen la interacción sensorial y el aprendizaje experiencial, elementos clave en el desarrollo de habilidades cognitivas y motoras. El uso de materiales concretos en el aula permite que los estudiantes manipulen objetos, desarrollen habilidades espaciales y refuercen conceptos abstractos a través de experiencias prácticas, promoviendo un aprendizaje más profundo y significativo.

En la educación, la combinación

equilibrada de materiales digitales y físicos permite aprovechar lo mejor de ambos mundos, ofreciendo una enseñanza dinámica, accesible y adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes.

1.4.1 Innovación y adaptabilidad en la generación de conocimiento

El binomio innovación y adaptabilidad en la generación de conocimiento es clave para entender los cambios en los procesos educativos y científicos en la actualidad.

La Innovación en la generación de conocimiento, implica transformar las formas tradicionales de producir, compartir y aplicar el conocimiento. No solo se trata de crear "algo nuevo", sino de repensar métodos, enfoques y herramientas para responder a los desafíos contemporáneos con mayor solvencia y pertinencia.

- En la educación, esto se traduce en el uso de metodologías activas, entornos virtuales, inteligencia artificial, ciencia abierta, entre otras posibilidades.
- En la investigación, implica nuevas formas de colaboración interdisciplinaria, uso de Big Data, y

difusión del conocimiento a través de medios accesibles y actualizados, entre otros. Autores como Castells (2010) destacan que vivimos en una "sociedad del conocimiento" donde la innovación es el motor del desarrollo económico, social y educativo.

Por otro lado, la adaptabilidad es la capacidad de ajustarse de forma flexible a nuevos contextos, tecnologías y demandas del entorno. En la generación de conocimiento, implica:

- Modificar paradigmas, metodologías o teorías ante nuevos hallazgos o contextos emergentes.
- Incorporar perspectivas interculturales, interdisciplinares y situadas.
- Aceptar la incertidumbre y el cambio constante como parte del proceso de aprendizaje y descubrimiento.

Bauman (2000) hablaría de esta flexibilidad en el marco de la "modernidad líquida", donde las estructuras fijas ya no responden al dinamismo de la sociedad actual. Mientras que Aparicio-Gómez, & Ostos-Ortiz (2020) y Gómez-Arévalo et al. (2023), discuten cómo la adaptabilidad y la innovación

son esenciales para generar conocimiento y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la era digital así también cómo la innovación educativa y la gestión del conocimiento se interrelacionan para transformar las prácticas pedagógicas en educación superior.

- **Ventajas de la Innovación y adaptabilidad en la generación de conocimiento**

En el contexto actual, caracterizado por la incertidumbre, la velocidad del cambio y la transformación constante del conocimiento, la innovación y la adaptabilidad emergen como pilares esenciales en los procesos educativos. Su integración no solo redefine la forma en que se enseña y se aprende, sino que permite responder de manera estratégica a los desafíos de un entorno cada vez más dinámico y diverso. Desde esta perspectiva, es posible identificar al menos cinco ventajas clave derivadas de este binomio en la generación de conocimiento.

- Responde eficazmente a contextos cambiantes. La combinación de innovación y adaptabilidad permite que

las instituciones educativas no se queden rezagadas, sino que respondan de manera ágil a los cambios tecnológicos, sociales y culturales. Esto garantiza que los procesos formativos sigan siendo pertinentes y funcionales en un mundo en constante transformación.

- Potencia la creatividad y la solución de problemas reales. La innovación impulsa a los docentes y estudiantes a pensar fuera de lo convencional, mientras que la adaptabilidad los entrena para enfrentar lo inesperado. Esta sinergia estimula el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad para resolver problemas complejos del entorno real.

- Fomenta la mejora continua en la práctica educativa. La innovación no se trata de aplicar una solución única, sino de un proceso constante de experimentación y mejora. La adaptabilidad facilita el aprendizaje de los errores, la retroalimentación efectiva y la evolución de las estrategias didácticas y curriculares en función de las necesidades de los estudiantes.

- Promueve una cultura de aprendizaje permanente (lifelong-learning). Cuando la innovación se integra con la

adaptabilidad, se cultiva una actitud abierta al cambio y al aprendizaje continuo, tanto en docentes como en estudiantes. Este enfoque forma individuos capaces de aprender, desaprender y reaprender a lo largo de toda su vida profesional y personal.

- Impulsa la equidad y la inclusión educativa. La innovación adaptable permite ajustar los métodos y recursos para atender a la diversidad de estudiantes, eliminando barreras de acceso al conocimiento. Esto fortalece una educación más justa, personalizada y sensible a los diferentes contextos sociales y culturales.

- **Consideraciones para implementar la Innovación y adaptabilidad en la generación de conocimiento**

- Asumir una mentalidad abierta al cambio y al aprendizaje continuo. El docente debe reconocerse como un agente en constante evolución, dispuesto a cuestionar sus prácticas, explorar nuevas metodologías y aprender junto con sus estudiantes. Esto implica no solo actualizarse en herramientas tecnológicas o tendencias pedagógicas, sino

también desarrollar una disposición reflexiva y crítica ante los retos del contexto educativo.

- Diseñar experiencias de aprendizaje centradas en el estudiante. La implementación de la innovación y la adaptabilidad requiere transitar de modelos centrados en la transmisión de contenidos a propuestas pedagógicas activas, inclusivas y personalizadas, donde el estudiante sea protagonista del proceso formativo. El docente debe considerar la diversidad de estilos de aprendizaje, ritmos, intereses y contextos para generar conocimiento de forma significativa y pertinente.

- Articular la tecnología con propósito pedagógico y sentido ético. La incorporación de recursos digitales y estrategias innovadoras no debe ser un fin en sí mismo, sino una herramienta que potencie el aprendizaje con base en objetivos claros y alineados al currículo. Además, es fundamental que el docente reflexione sobre el uso responsable y ético de la tecnología, garantizando la accesibilidad, la equidad y la protección de los datos de sus estudiantes.

1.4.2 Estrategias para la renovación y evolución del conocimiento

En el contexto de los profundos y acelerados cambios que atraviesa la sociedad global contemporánea, la renovación y evolución del conocimiento en los entornos educativos se convierte en un desafío ineludible que exige la implementación de estrategias dinámicas y flexibles. Estas estrategias deben promover no solo la construcción y reconstrucción constante del saber, sino también su transferencia de manera continua, contextualizada y significativa, de modo que el aprendizaje responda a las demandas reales y emergentes de los estudiantes y sus comunidades (Solórzano et al., 2024). En este marco, destacan especialmente prácticas como la indagación reflexiva, que invita a cuestionar y problematizar las ideas previas; el aprendizaje basado en problemas, que sitúa al estudiante en el centro de la búsqueda activa de soluciones; el trabajo colaborativo, que potencia las habilidades sociales y cognitivas a través de la interacción; y el uso pedagógico

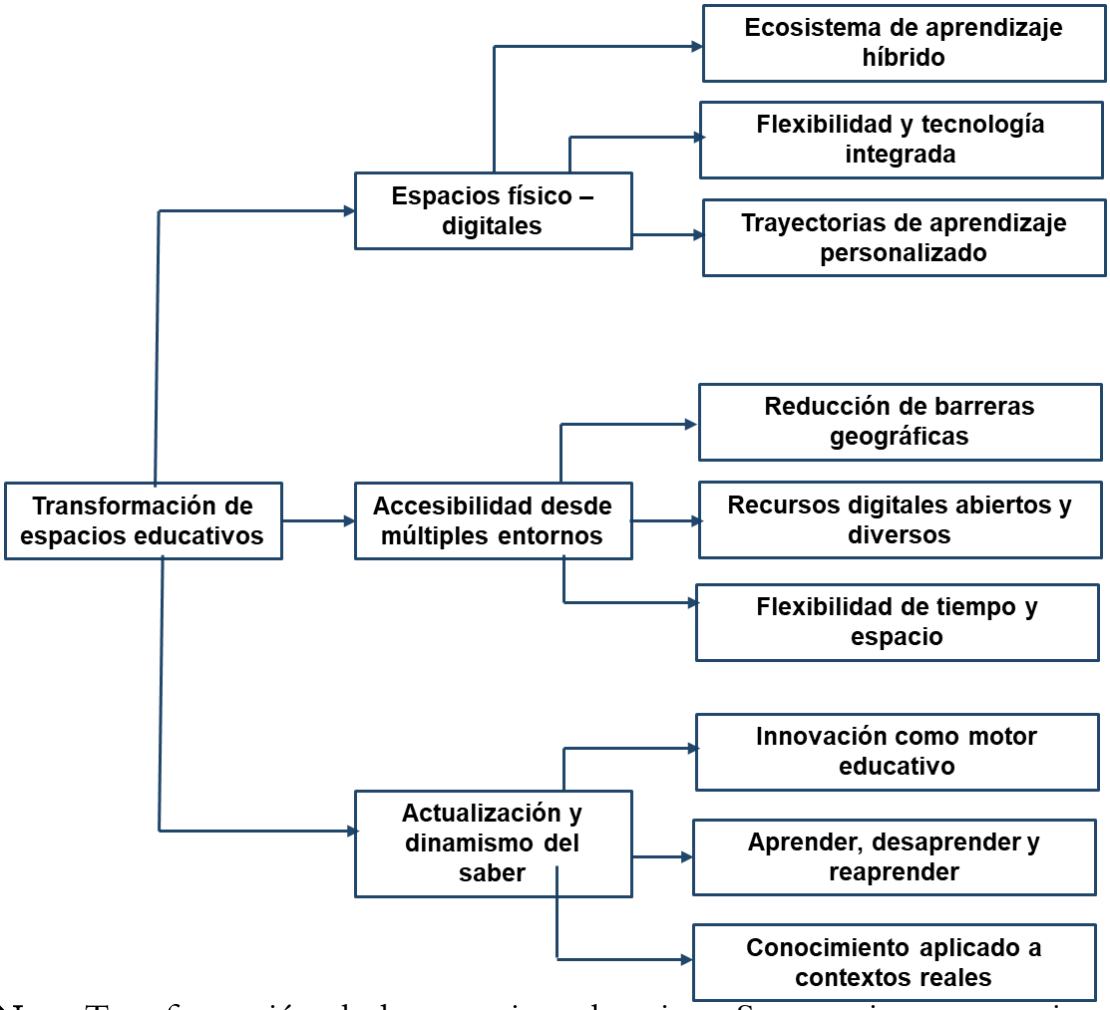
de las tecnologías emergentes, que amplía los recursos y formatos para el acceso y creación de conocimiento.

Estas prácticas no solo favorecen la actualización constante de los contenidos curriculares, sino que son fundamentales para el desarrollo integral de competencias críticas, creativas y éticas en los estudiantes, habilidades que resultan indispensables para su participación y responsable en un mundo complejo y cambiante (Perdomo, Del Toro & Zaldívar, 2024). Asimismo, la renovación del saber implica una apertura plural y pluralista a múltiples fuentes y formas de conocimiento, incorporando saberes interdisciplinarios que integran diferentes campos del saber, saberes comunitarios que valorizan la experiencia local y cultural, y saberes digitales que aprovechan el potencial de las nuevas tecnologías. Esta ampliación del horizonte educativo fortalece la capacidad del pensamiento complejo y sistémico, indispensable para abordar problemáticas multifacéticas en contextos reales.

En este sentido, el rol del docente se redefine y adquiere una centralidad renovada como mediador, facilitador y generador de contextos de aprendizaje significativos que propicien la interacción, el diálogo y la co-construcción del conocimiento. Más que transmisores de información, los educadores se convierten en gestores de una cultura académica en constante evolución, capaces de motivar el interés, orientar procesos y acompañar el desarrollo integral de sus estudiantes (Santander-Salmon, 2024). Este cambio paradigmático en la función docente es vital para que las instituciones educativas puedan adaptarse a las exigencias de una sociedad en transformación y para que los aprendizajes se orienten hacia la formación de sujetos autónomos, críticos y comprometidos con su entorno.

Figura 1

Aspectos fundamentales para la transformación de espacios educativos



Nota. Transformación de los espacios educativos. Se organiza en tres ejes: espacios físico-digitales, que integran ecosistemas híbridos, flexibilidad tecnológica y aprendizajes personalizados; accesibilidad desde múltiples entornos, que reduce barreras geográficas, amplía recursos digitales y ofrece flexibilidad de tiempo y espacio; y actualización del saber, que impulsa la innovación, el aprender-desaprender-reaprender y la aplicación del conocimiento en contextos reales. Estos aspectos reflejan una educación flexible, inclusiva y en constante cambio.

CAPÍTULO II

AULAS EXPANDIDAS A LA COMUNIDAD

2.1 Modelos de Expansión de las Comunidades de Aprendizaje

La educación en el siglo XXI ha comenzado a experimentar nuevas formas más allá de los muros escolares. Aquella concepción, que sostiene que el aprendizaje es un proceso que ha de darse solamente dentro de la clase, ha sido suplantada por modelos que valoran lo comunitario, lo dialógico y lo colectivo. En este sentido, las comunidades de aprendizaje han dejado de ser una metodología puntual para convertirse en una filosofía educativa que se expande y que transforma las realidades sociales en verdaderas aulas pedagógicas.

La comunidad de aprendizaje se ha de entender con mayor profundidad que aquellas relaciones personales de un grupo de personas que comparten una serie de aprendizajes. Es una red viva que genera participación, que busca el diálogo igualitario y que promueve la transformación social como parte inherente del proceso. Estas comunidades tienen su base en la creencia de que todas las personas pueden aprender y enseñar, y en que el conocimiento se produce mejor si se comparte desde la experiencia vivida y desde la reflexión común (Lanza Elvir & Flores López, 2022).

Los modelos de expansión de estas comunidades obedecen a la necesidad de multiplicar sus efectos transformadores. Aquí no se trata de reproducir estructuras, sino que se escucha la adaptación de los principios a los contextos, potenciando así espacios que no se llegaron a pensar como educativos. Así nacen los centros comunitarios de aprendizaje, las bibliotecas que se transforman y como espacios públicos que se resignifican en tanto que escenarios para enseñar y aprender.

Con la fuerza que van adquiriendo estos modelos en América Latina y en otras partes del mundo a medida que ciertas experiencias que han permitido poner de manifiesto el potencial de los vínculos entre escuela, familia y comunidad para realizar cambios profundos. Con estos modelos se expande territorios, pero también simbólicamente reconfigurando las ideas de quién enseña, qué se enseña y dónde el aprendizaje tiene lugar.

Uno de los referentes más sólidos de esta línea es el modelo de comunidad de aprendizaje de CREA (Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades de la Universidad de Barcelona) que se basa en actuaciones educativas de éxito (grupos interactivos o tertulias dialógicas, por ejemplo) que no requieren de grandes recursos, sino que sí requieren un compromiso profundo en la participación de todos los actores sociales (Rodríguez de Guzmán, 2020). Su expansión se mete en una dialéctica horizontal entre comunidades sin dejar de un lado la identidad cultural del lugar y las necesidades locales.

A nivel latinoamericano, autores como Grueso y su equipo (2023) han documentado el A nivel latinoamericano, autores como Grueso junto con su equipo (2023) han documentado el surgimiento de las comunidades de aprendizaje en clave de sostenibilidad como maneras de transformación educativa; estos diseños eran redes territoriales que propiciaban el diálogo de saberes, el pensamiento crítico, la corresponsabilidad de los actores locales. No son acciones impuestas y consensuadas desde arriba, sino la aparición de movimientos que van naciendo y alimentándose del esfuerzo de la ciudadanía y del trabajo conjunto.

Los Centros Comunitarios de Aprendizaje son nodos fundamentales de la expansión. Se trata de espacios públicos como casas barriales, centros culturales, comunales, rehabilitados como espacios educativos abiertos. Su mayor valor aparece en que permiten incluir a personas que, por determinadas razones, no acceden a la educación formal, como las personas mayores, los y las jóvenes en riesgo y las madres cuidadoras. Aquí la educación no se ofrece en un

sentido, sino que va creando aprendizajes en múltiples sentidos, con un impacto social fuerte, en clave de educación intergeneracional.

Estos centros se articulan con los proyectos locales, en muchas ocasiones por organizaciones barriales o fundaciones, y se constituyen como espacios polivalentes donde se realizan talleres de lectura, pero también círculos de conversación, y capacitaciones técnicas, y actividades artísticas. El propósito no consiste en la simple mera replicación de la escuela, sino en la ampliación del derecho a aprender en entornos que sean verdaderamente significativos y que puedan ser accesibles para todas las personas.

Por otro lado, en el caso de las bibliotecas transformadas, conforman un modelo de expansión que ha ido evolucionando notablemente durante las dos últimas décadas, convirtiéndose de dicha manera de ser unas simples 'depósitos de libros' en unos centros de recursos para el aprendizaje y la co-creación.

En países como España, Colombia o Costa Rica, estos espacios han incorporado tecnología, salas de makerspace, laboratorios multimedia y espacios para tertulias. No solo se fomenta la lectura, sino la producción activa de contenidos por parte de las comunidades.

Este giro en el uso de las bibliotecas representa una resignificación del rol que cumple el conocimiento en la sociedad actual. Ya no se trata solo de acceder a la información, sino de poder dialogar con ella, reinterpretarla y compartirla. Las bibliotecas transformadas son, en ese sentido, el reflejo de una comunidad que aprende de manera horizontal, crítica y creativa (Lopera-Mazo, 2024).

Otro pilar emergente en los modelos de expansión son los espacios públicos educativos. Cuando parkes, plazas, estaciones de trenes y canchas se convierten en espacios de enseñanza, ya que se desarrollan siguiendo una intención educativa, la experiencia de los Parques Biblioteca en la ciudad de Medellín, por ejemplo, da cuenta de que un espacio urbano puede ser un escenario desde el que

articular lectura, arte, ciudadanía y tecnología como un recurso al servicio del desarrollo comunitario.

Estas propuestas no sólo dan respuesta a una necesidad de infraestructura, por supuesto que sí; más allá de esto, pasan a dar cuenta de una alternativa renovadora de entender el aprendizaje como un acto situado. El entorno deviene por lo tanto un tercer educador, tal como la pedagogía Reggio Emilia nos dice; el paisaje urbano comienza a dejar de ser un simple contexto para pasar a convertirse en un recurso de exploración y conocimiento.

En definitiva, estos modelos de expansión no sólo amplían los espacios para aprender, sino que democratizan el acceso al conocimiento y potencian las relaciones sociales. Cada comunidad que incorpora un modelo de aprendizaje compartido y lo adapta a su contexto e intereses, ayuda a la transformación de la educación y a la consolidación de una ciudadanía más activa y consciente.

En resumen, consideramos que nos encontramos en una etapa de reconfiguración de los territorios del saber. Los modelos de expansión de las comunidades de

aprendizaje proponen ver la educación como una red viva de relaciones humanas, en la que circulan, se transforman y vuelven enriquecidas a la comunidad, con la misma [saber, relatar, sentir, saber, etc.].

En este capítulo se mostrará cómo han surgido, qué los caracteriza y cuáles son las potencialidades de construir un futuro educativo más justo, participativo y comunitario.

2.1.1 Centros Comunitarios de Aprendizaje

A medida que los sistemas educativos buscan caminos más inclusivos y contextualizados, los centros comunitarios de aprendizaje han emergido como una respuesta concreta a la necesidad de democratizar el acceso al conocimiento. Estos espacios, muchas veces creados a partir de infraestructuras públicas existentes, como casas barriales, bibliotecas, plazas, centros culturales o escuelas en desuso, se convierten en nodos de aprendizaje activo, donde la educación no es solo un servicio, sino un proceso compartido y comunitario.

Uno de los ejemplos más potentes a nivel latinoamericano es el modelo de PILARES (Puntos de

Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes) de Ciudad de México. Con más de 280 centros abiertos, han transformado espacios públicos de zonas marginales en lugares donde jóvenes y adultos acceden gratuitamente a talleres de arte, oficios, tecnología, lectura, deportes y alfabetización. Estos centros son gestionados con fuerte participación ciudadana y han sido reconocidos por organismos internacionales como la UNESCO por su enfoque en inclusión y desarrollo social.

En Nepal, más de 2.000 *Community Learning Centres* (CLCs) apoyados por la UNESCO ofrecen oportunidades educativas no formales, especialmente a mujeres y adultos que no accedieron a la educación básica. Operan con una lógica profundamente territorial: cada centro responde a las necesidades locales, integrando la lengua, cultura y conocimientos tradicionales de la comunidad. Esto les ha permitido tener impacto incluso en zonas rurales de difícil acceso, sobre todo en el periodo postpandemia.

Ecuador, aunque con menor visibilidad internacional, ha comenzado a construir una red significativa de espacios educativos comunitarios. Una de las iniciativas más sólidas es la de los *Centros Comunitarios "Somos Quito",* promovidos por el Municipio y orientados a la formación integral y la mediación sociocultural. Estos espacios, ubicados en barrios urbanos y rurales, ofrecen talleres de habilidades para la vida, apoyo escolar, actividades artísticas, encuentros familiares y procesos participativos de diálogo comunitario. Su propósito no es solo formar, sino reforzar el tejido social a través del aprendizaje compartido.

Una experiencia inspiradora en Ecuador es la *Biblioteca Infantil Comunitaria Lupini,* en Cumbayá, que desde 2016 ha impactado a más de 24.000 niños de comunidades cercanas. Inicialmente instalada en una casita de adobe, hoy funciona en la Escuela Carlos Aguilar con una oferta gratuita de lectura mediada, juegos, actividades artísticas y formación lectora familiar. El proyecto es impulsado por la Universidad San Francisco de Quito (USFQ) y demuestra cómo el trabajo articulado entre

academia, comunidad y gobierno local puede sostener experiencias educativas profundas desde la base.

Otro ejemplo significativo es el de los Parques Biblioteca de Medellín (Colombia), que nacen con la idea del urbanismo social, y presentan una mezcla de naturaleza, arquitectura cultural y el aprendizaje, en unas comunas que han sido históricamente excluidas. En estos espacios no solo se lee, sino que se crea, se investiga, se comparte y se transforma. Las actividades inician desde la experiencia y las inquietudes de la comunidad, lo que ha contribuido a potenciar su sostenibilidad. La magnitud de su impacto es tal que varias ciudades de varios países de Latinoamérica han empezado a replicar este modelo.

En Ecuador, también se encuentran experiencias de resignificar lo educativo en espacios como la Biblioteca de las Artes, de Guayaquil, con referencia a un edificio de la memoria patrimonial debidamente restaurado. Este espacio se hace presente a partir de recursos multimedia, espacios de creación, laboratorios de artes, lecturas libres y exposiciones permanentes. Estos emplazamientos de

bibliotecas no funcionan como entes pasivos, sino como el conjunto de plataformas vivas que permiten incrementar la educación, en las que la producción de conocimiento, el pensamiento crítico y la creatividad ciudadana son estimuladas.

El Ministerio de Educación del Ecuador ha tomado conciencia de que sería adecuado ampliar estos modelos. En su Agenda de 2022–2025 para el fortalecimiento de las bibliotecas escolares se establecen metas claras: reactivar espacios bibliográficos, capacitar a mediadores y bibliotecarios e incitar el vínculo entre las escuelas, las comunidades y los gobiernos locales.

No solo se trata de mejorar el acceso al libro, sino de generar los espacios para que el saber circule de forma horizontal y participativa.

La siguiente tabla recoge algunos de los centros comunitarios más representativos de Ecuador y América Latina, y sus principales características:

Tabla 1

Centros comunitarios

Nombre del Centro	Ubicación	Tipo de Espacio	Población Atendida	Actividades Principales
PILARES	Ciudad de México	Centros barriales	Jóvenes y adultos	Tecnología, arte, lectura, deportes, alfabetización
CLCs UNESCO	Nepal	Espacios comunitarios rurales	Mujeres y adultos excluidos	Alfabetización, formación básica, salud, emprendimiento
Parques Biblioteca	Medellín, Colombia	Parques públicos adaptados	Comunidades vulnerables	Lectura, arte, música, ciudadanía, patrimonio
Somos Quito	Quito, Ecuador	Casas barriales y centros vecinales	Niñez, jóvenes, adultos	Habilidades sociales, formación cívica, talleres lúdicos
Biblioteca Infantil Lupini	Cumbayá, Ecuador	Escuela pública adaptada	Niños y familias rurales	Mediación lectora, arte, cultura, convivencia familiar
Biblioteca de las Artes	Guayaquil, Ecuador	Edificio patrimonial restaurado	Público en general	Multimedios, creación artística, exposiciones, lectura

Nota. Resumen de principales caracterísiticas de centros en Ecuador y América.

A pesar de su diversidad, estos espacios comparten tres elementos centrales: primero, su base comunitaria. Todos los centros nacen del diálogo con las comunidades, no desde una lógica impositiva. Segundo, su flexibilidad pedagógica: el currículo no es rígido, se adapta a intereses,

saberes y contextos. Y tercero, su potencia simbólica: transforman no solo la forma en que se aprende, sino también la manera en que se habita el territorio.

En Ecuador, estos modelos también se enfrentan a retos importantes. La escasez de presupuesto limita la permanencia de algunos centros. La falta de políticas públicas específicas para sostenerlos como parte del sistema educativo ha dificultado su institucionalización. Además, muchos espacios siguen dependiendo de la voluntad de universidades, fundaciones u organizaciones barriales, lo que los vuelve frágiles ante cambios políticos o financieros.

Sin embargo, el potencial sigue siendo alto. El reconocimiento de estos centros como parte de un modelo de expansión educativa abre la posibilidad de integrarlos a estrategias más amplias de equidad, participación y desarrollo local. Su crecimiento dependerá de la voluntad política, la articulación con los actores educativos y, sobre todo, de la capacidad de las comunidades para seguir apropiándose de ellos como propios.

En definitiva, los Centros Comunitarios de Aprendizaje, tanto en Ecuador como en otros países, muestran que la educación puede florecer en espacios diversos, vivos y profundamente humanos. Su existencia invita a repensar los límites entre escuela y comunidad, entre lo formal y lo informal, entre enseñar y aprender. Allí donde hay una comunidad dispuesta a dialogar, compartir y construir saberes, puede nacer un nuevo centro de aprendizaje.

2.1.2 Bibliotecas Transformadas

Durante mucho tiempo, la biblioteca fue entendida como un lugar de silencio, estanterías altas y acceso limitado al conocimiento. A lo largo de los años, esto ha cambiado. Las bibliotecas del siglo XXI han pasado a ser centros culturales vivos, espacios de creación colectiva y de aprendizaje activo. No se ha tratado de un proceso que haya sido homogéneo y/o que haya mutado espontáneamente, sino que ha sido una respuesta a los avances tecnológicos, a nuevas necesidades de la sociedad y a la vez a una nueva concepción de lo que significa el aprender y compartir saberes en una comunidad.

En el caso del Ecuador, la transformación se ha dado en lugares como la Biblioteca de las Artes de Guayaquil, inaugurada en 2019 en un edificio construído a partir de la rehabilitación de un edificio patrimonial, además de contar con cinco pisos que albergan actividades culturales, lectura, la investigación y la creación artística. Los lectores, los artistas, los estudiantes y los visitantes conviven allí en un solo lugar ["la fórmula"] que combina salas de lectura infantil, laboratorios de arte, galerías de exposición y archivos históricos. Este modelo va más allá del acceso a libros, es una invitación a habitar el conocimiento de una forma creativa, crítica y participativa.

Una experiencia completamente diferente, pero que además es significativa, la encontramos en la Amazonía ecuatoriana, la biblioteca Yuyarina Pacha, ubicada en la comunidad de Huaticocha, es el modelo de arquitectura comunitaria y educativa. La biblioteca, diseñada por el colectivo Al Borde en el año 2015, ha sido construida en madera de palma chonta, respetando el medio natural y de acuerdo con la lógica de vida de la comunidad local.

Esta biblioteca cuenta con una sala para colecciones, con un laboratorio de ciencias, con tablets repletas de narraciones y con saberes tradicionales. La biblioteca no sólo, como ya hemos comentado, guarda la memoria cultural de la zona, sino que la activa y la comparte entre generaciones. En la otra parte del continente, la transformación de la biblioteca también ha llegado a México. Un ejemplo destacado es TelmexHub, la primera biblioteca digital de México, en la ciudad de México, donde los usuarios pueden acceder a Internet de alta velocidad y utilizar ordenadores, realizar cursos de programación, participar en conferencias y programar sus propias actividades formativas. El TelmexHub se distingue por ser autogestionado, los propios usuarios no sólo aprenden, sino que también proponen y gestionan actividades, de forma que la biblioteca se convierte en un espacio de innovación social.

Otro ejemplo representativo es el del Centro Cultural de España en México (CCEMx), donde una mediateca se ha transformado en laboratorio cultural, espacio en el que

se realizan talleres de creación digital, de arte interactivo, de co-creación de contenidos. En este espacio, leer un libro puede tener el mismo valor que programar un videojuego, que hacer un poema o un podcast colectivos. El saber ya no se recibe pasivamente, se construye con los demás.

Dicha transformación también ha permeado a los espacios universitarios de ambos países. La Universidad San Gregorio de Portoviejo en Ecuador ideó la primera biblioteca 100 % digital, accesible para personas con discapacidad. La biblioteca digital ofrece repositorios académicos, bases de datos y contenidos adaptados bajo un enfoque inclusivo. En México, la Biblioteca Alaíde Foppa de la UNAM, ubicada en el Centro Cultural Universitario Tlatelolco, ha sido transformada en un espacio de juego infantil; allí se teje, se crean fanzines, se narran historias, se reflexiona sobre la memoria y los derechos humanos.

Estas experiencias exhiben un cambio radical: el espacio de la biblioteca da un giro de 360 °, y de dispensarios de libros que sólo sirven para consulta, se convierten en una comunidad de aprendizaje en plena

efervescencia; lo digital no sustituye a lo físico, sino que lo complementa; el libro no se ha extinguido, sino que vive en una coexistencia productiva con el arte, la oralidad, el código y la imagen.

El espacio LABNL (Laboratorio Cultural Ciudadano) de Monterrey habita desde el 2021 en el restaurado Antiguo Palacio Federal. Se autodenomina desde su origen como un gran "laboratorio de innovación ciudadana". Dispone de equipamiento para prototipado y también de salas de laboratorios digitales y de espacios de encuentro para las comunidades de práctica. Más que una biblioteca, LABNL es una interfaz entre ciudadanía, arte, ciencia y tecnología.

En todos esos supuestos hay elementos en común que definen la lógica de las bibliotecas transformadas. En primer lugar, la mediación activa. No basta con tener libros o conexión a internet: es importantísimo contar con el apoyo de personas mediadoras que acompañen a las personas en procesos de lectura, creación y reflexión. En Guayaquil, por ejemplo, los mediadores culturales preparan actividades

concretas para diferentes edades. En TelmexHub, son los propios usuarios quienes marcan su ruta de aprendizaje.

Un segundo elemento es el espacio físico. Se ha dejado atrás la imagen de estanterías cerradas; ahora se abordan aulas múltiples, mobiliario portátil, espacios verdes, conexión digital y accesibilidad universal. La biblioteca Yuyarina Pacha, con su arquitectura de materiales autóctonos, demuestra cómo lo local puede dialogar con lo global sin perder identidad.

En tercer lugar, la participación comunitaria es clave. Las bibliotecas transformadas no son impuestas desde arriba. Emergen del diálogo con comunidades que expresan sus necesidades, talentos y aspiraciones. En la Amazonía ecuatoriana, los niños aportaron ideas para los cuentos digitales. En LABNL, ciudadanos de todas las edades co-diseñan sus propios prototipos. En CCEMx, jóvenes activistas y artistas trabajan en proyectos de arte libre y decolonial.

El cuarto elemento es la interdisciplinariedad. Estos espacios reúnen lectura, escritura, tecnología, memoria,

ciencia y juego. En ellos se produce conocimiento situado, contextual y comunitario. La biblioteca ya no es una estación final: es un punto de partida para nuevas formas de aprender, de crear, de vivir en comunidad.

Los desafíos, por supuesto, no son menores. Muchas de estas bibliotecas requieren financiamiento estable, políticas públicas integradoras y marcos normativos que reconozcan su valor educativo y social. En Ecuador, algunas siguen dependiendo del esfuerzo universitario o comunitario. En México, la continuidad de estos proyectos muchas veces se vincula a voluntades políticas o alianzas internacionales.

Sin embargo, los avances son claros. Las bibliotecas transformadas son hoy puntos de encuentro que activan el pensamiento, la expresión, la colaboración y la cultura. En zonas rurales o en centros urbanos, en edificios patrimoniales o en plataformas digitales, están demostrando que es posible expandir el derecho a aprender más allá del aula. Son un recordatorio de que el conocimiento no se

acumula: se comparte, se reinventa y se celebra colectivamente.

Tabla 2

Cuadro comparativo: Bibliotecas transformadas desde Comunidades de aprendizaje

Nombre del espacio	Ubicación	Tipo de transformación	Características clave	Funciones de co-creación
Biblioteca de las Artes	Guayaquil, Ecuador	Biblioteca patrimonial cultural	5 plantas con salas infantiles, laboratorios artísticos, archivo histórico, exposiciones y lectura mediada	Arte, escritura creativa, investigación comunitaria
Yuyarina Pacha	Huaticocha, Amazonía Ecuador	Biblioteca comunitaria con enfoque ancestral y tecnológico	Construcción ecológica, colección física, talleres de ciencia y tablets con cuentos orales de la comunidad	Preservación cultural, memoria oral, talleres de ciencia
Biblioteca Digital USGP	Portoviejo, Ecuador	Biblioteca universitaria 100 % digital e inclusiva	Acceso en línea, repositorio, base de datos académica, materiales accesibles para personas con discapacidad	Producción académica, accesibilidad, aprendizaje virtual
TelmexHub	Ciudad de México, México	Biblioteca digital y laboratorio de tecnología ciudadana	Internet de alta velocidad, préstamo de equipos, cursos de programación y diseño, calendario autogestionado por los usuarios	Innovación, aprendizaje digital, talleres autogestionados

CCEMx (Centro Cultural de España)	Ciudad de México, México	Mediateca con enfoque en cultura digital y creación abierta	Talleres de arte y tecnología, laboratorio del procomún, diálogo intercultural, actividades intergeneracionales	Creación digital, arte colaborativo, diseño de proyectos
Biblioteca Alaíde Foppa (UNAM)	Ciudad de México, México	Biblioteca universitaria comunitaria	Actividades lúdicas, escritura libre, memoria histórica, enfoque en derechos humanos	Narración, fanzines, reflexión crítica
LABNL	Monterrey, México	Laboratorio ciudadano en edificio público patrimonial	Prototipado ciudadano, creación artística, trabajo interdisciplinario, gestión cultural colaborativa	Solución de problemas locales, diseño participativo, innovación

2.1.3 Espacios Públicos Educativos

Las comunidades de aprendizaje se expanden cuando el conocimiento se desprende de los límites formales del aula y se apropia de lo cotidiano. En esta lógica, los espacios públicos como parques, plazas, bulevares, estaciones y calles comienzan a jugar un rol esencial como entornos vivos de enseñanza. No se trata simplemente de llevar una clase a otro lugar, sino de resignificar el espacio urbano como parte del proceso educativo. La ciudad se convierte en una

escuela, el barrio en un aula abierta, y la plaza en un laboratorio comunitario donde todos enseñan y todos aprenden.

Esta visión está profundamente conectada con el pensamiento de Freire (1996), quien insistía en que "la educación verdadera se construye en el diálogo con el mundo" (p. 34). Bajo esta premisa, los espacios públicos permiten un aprendizaje que nace del encuentro con los otros, de la experiencia directa y del compromiso con el entorno. Así, se abre paso una pedagogía del lugar, donde la vivencia cotidiana se convierte en contenido y recurso.

En Medellín, los Parques Biblioteca se han convertido en emblemas de esta transformación. El Parque Biblioteca España, por ejemplo, no solo proporciona libros o salas de estudio, sino que articula teatro, arte urbano, tecnología y diálogo social, todo en un entorno accesible. Según Restrepo (2013), "estos espacios no están diseñados únicamente para prestar servicios, sino para crear ciudadanía a través del conocimiento compartido" (p. 92).

En Ecuador, el programa "Yo Leo en Plazas y Parques" ha impulsado que cientos de bibliotecas escolares salgan al espacio público, desarrollando actividades de lectura, narración y escritura en plazas comunitarias. El Ministerio de Educación (2019) documentó que, en su primer año, más de 20.000 niños participaron de estas jornadas, en las que la lectura se transformó en una experiencia familiar, comunitaria y afectiva.

La experiencia ecuatoriana también ha sido impulsada desde iniciativas ciudadanas. En Cuenca, colectivos como "Libro Libre" han promovido ferias de lectura en espacios abiertos, donde los libros se donan, intercambian y comparten. Estas actividades no solo democratizan el acceso a la lectura, sino que generan comunidades lectoras fuera del ámbito escolar. Según Villavicencio y Torres (2021), "los espacios públicos activados por la lectura estimulan prácticas de cuidado colectivo y de apropiación simbólica del territorio" (p. 56).

En México, el Festival ARTEMAT, desarrollado en Cuernavaca, ha demostrado cómo las matemáticas pueden

enseñarse en plazas públicas a través del arte, el juego y la interacción social. Durante sus jornadas, niñas, niños y adultos participan en actividades que integran geometría, diseño, pintura y estadística. Para Hernández y León (2020), "el espacio público, cuando se convierte en escenario educativo, refuerza los vínculos entre conocimiento, identidad y ciudadanía" (p. 84).

En paralelo, se ha desarrollado el concepto de "pedagogía urbana" o "ciudad educadora". Este enfoque plantea que los entornos urbanos deben diseñarse también pensando en su potencial pedagógico, en la capacidad de enseñar a través del paisaje, los recorridos, la historia, la participación y la diversidad cultural. Según Muñoz y Sarrate (2018), "la ciudad es un texto abierto, y cada uno de sus espacios puede ser leído, interpretado y apropiado como contenido educativo" (p. 112).

El Ecuador también ha considerado esta idea mediante los proyectos "Pentágono Pedagógico de los Parques" en Quito en colaboración con universidades. Este modelo propone cinco dimensiones: pedagógicamente,

tecnológicamente, estéticamente, relacionalmente y museográficamente. El propósito es que los parques puedan transformarse en aulas al aire libre, que puedan ofrecer aprendizajes a partir de la naturaleza, de la tecnología, del arte y de la memoria social.

Un aspecto especialmente potente de los espacios públicos educativos es que pueden interpelar a públicos plurales. En dichos espacios se juntan generaciones, lenguas, culturas y trayectorias diversas. Aprenden juntos el niño curioso, la madre que observa, el abuelo que cuenta historias, el docente que acompaña, el artista que interviene. Esta diversidad enriquece el proceso de aprendizaje, convirtiéndolo en un ejercicio colectivo y democrático.

El uso pedagógico de estos espacios requiere también una mediación adecuada. No basta con habilitar físicamente una plaza o parque. Es necesario que haya personas formadas que puedan dinamizar actividades, generar vínculos, facilitar el aprendizaje y responder a las necesidades de los participantes. Según Carbonell (2015),

"la figura del educador en el espacio público es clave para transformar el encuentro fortuito en proceso formativo" (p. 97).

A su vez, las experiencias deben estar integradas en un marco institucional y político que garantice su continuidad. Muchas iniciativas comunitarias fracasan por falta de financiamiento, acompañamiento técnico o reconocimiento oficial. Por ello, es fundamental que las municipalidades, ministerios de educación y redes culturales incluyan estos espacios dentro de sus políticas públicas y agendas de aprendizaje a lo largo de la vida.

También se requiere una nueva mirada desde las instituciones educativas. La escuela no puede quedar aislada de su contexto. Debe abrirse al entorno, salir de sus muros, vincularse con la comunidad. Cuando los docentes utilizan plazas para clases de ciencias, parques para leer poesía o canchas para enseñar historia oral, están contribuyendo a una educación más conectada con la vida. Como señala Bolívar (2012), "la escuela debe dejar de ser el único centro

del saber para convertirse en uno de sus múltiples nodos" (p. 61).

Finalmente, estos espacios también promueven una pedagogía emocional y relacional. Aprender en comunidad, al aire libre, de forma lúdica y en diálogo con el entorno, impacta positivamente en el bienestar, la autoestima y la motivación de los participantes. No se trata solo de adquirir conocimientos, sino de tejer vínculos, construir pertenencia y generar experiencias memorables. Como diría Bruner (1997), "el aprendizaje significativo no es simplemente eficaz, es entrañable" (p. 122).

Las comunidades de aprendizaje no son sólo una propuesta metodológica ni una innovación puntual, sino que representan una forma de comprender la educación, que es procesual, colectiva, transformativa y situada. Este capítulo ha ido desarrollando las distintas maneras en que las comunidades de aprendizaje se extienden fuera de la escuela formal, tomando forma en centros comunitarios, en bibliotecas transformadas o en espacios públicos reconvertidos en escenarios educativos.

Los centros comunitarios de aprendizaje que han sido expuestos en este capítulo muestran que la infraestructura no tiene por qué ser nueva para ser significativa. En casas de barrio, en centros culturales o en escuelas reutilizadas se tejen experiencias de formación intergeneracional, cursos de alfabetización digital, producción cultural o participación ciudadana. Son espacios que devuelven el mensaje de que todas las personas tienen algo que enseñar y algo que aprender, y que el vínculo social puede ser, también, un camino pedagógico.

Las bibliotecas transformadas han roto con el paradigma del silencio, de la pasividad y de los libros encerrados en un mundo aislado. Hoy en día, muchas bibliotecas se han convertido en plataformas de acceso, creación y diálogo. En ellas se produce conocimiento, se activan múltiples lenguajes y se democratiza la cultura digital. Ahí se expresa la comunidad, hay creación de narrativas, recuperación de la memoria y proyecciones de futuros posibles. En definitiva, son nodos vivos de una

educación abierta, inclusiva y tecnológicamente pertinente.

Por su lado, los Espacios Públicos Educativos han puesto de manifiesto que el aprendizaje también puede darse en el exterior, en relación con la ciudad, con la naturaleza y con los otros. Las plazas, los parques, los mercados y las calles dejan de ser meros escenarios de tránsito para convertirse en espacios de encuentro pedagógico. Aprender en comunidad, en el lugar donde se vive, vincula la educación con la vida, resignifica los vínculos sociales y genera un tipo de ciudadanía más activa, crítica y creativa.

En conjunto, estos modelos de expansión permiten reconsiderar el mapa educativo. Muestran que las posibilidades de aprendizaje se ofrecen en tiempos y lugares diversos y que los saberes que se consideran valiosos no son sólo los que se consideran del currículo formal. Esta mirada desafía las jerarquías del conocimiento, pues da valor a la riqueza que se produce a partir de un proceso de

intercambio horizontal, de la colaboración y de las diversas culturas.

También nos hacen interpelar en tanto que política pública y justicia social. La posibilidad de expandir las comunidades para el aprendizaje supone la inversión, la planificación, la mediación profesional y, sobre todo, la confianza en la comunidad. Y no sólo basta con la infraestructura; es necesario también ponerles mucha fuerza a los vínculos, formar a los mediadores, establecer alianzas y asegurar las condiciones para que esos espacios puedan desarrollarse y tener continuidad en el tiempo. Este capítulo ha pretendido evidenciar que las comunidades de aprendizaje no sólo se incrementan numéricamente, sino que también se profundizan cualitativamente en la medida en la que son capaces de relacionarse con el entorno, con las personas, con sus necesidades, con sus sueños.

La educación del futuro no está contenida en edificios ni reglamentos: está en la capacidad de cada comunidad de organizarse, dialogar, crear y aprender juntas. Allí donde eso

ocurre, nace una nueva pedagogía: más humana, más libre, más nuestra.

2.2 Estrategias de Implementación

Hablar de comunidades de aprendizaje implica reconocer que el aprendizaje no ocurre solo dentro de la escuela. Ocurre en la plaza donde se cuentan historias, en el taller del artesano que transmite su oficio, en la biblioteca del barrio, en los recorridos del mercado, en el diálogo entre generaciones. Sin embargo, para que esta visión cobre vida, no basta con enunciarla: hay que construirla. Las comunidades de aprendizaje deben establecer estrategias que sean explícitamente claras, sostenibles y coherentes con los territorios donde se convierten en realidad.

Poner en marcha una comunidad de aprendizaje no es cuestión de poner en marcha una estructura, de reproducir un formato. Poner en marcha una comunidad de aprendizaje implica poner en marcha procesos, identificar posibilidades, establecer puentes. Y esto requiere disponer de una planificación que sea capaz de ser propia del territorio, de una pedagogía que dignifique los saberes

de las personas y de una visión política que entienda el aprendizaje como un derecho de la persona y un bien común. En este sentido, las estrategias de implementación no son una técnica, sino un compromiso ético y comunitario.

Las experiencias más consistentes muestran que toda comunidad es portadora, en estado latente, de un potencial educativo inmenso. Sin embargo, muchas veces esta capacidad permanece oscura, invisibilizada, difusa. Por eso, la primera estrategia de implementación para poner en marcha las comunidades de aprendizaje es el mapeo de los recursos comunitarios. Mapeo significa caminar, observar, escuchar y documentar. Significa identificar espacios físicos como: las bibliotecas, los centros barriales, las canchas, los jardines, pero también recursos simbólicos y culturales: personas expertas, prácticas culturales, relatos comunitarios. Impactar la comunidad no consiste sólo en catalogar lo que existe, sino que también pone en evidencia aquello que puede llegar a ser.

Pero ningún proceso de transformación se sostiene en soledad. La construcción de una comunidad de aprendizaje exige sumar fuerzas, compartir responsabilidades y construir redes. Aquí entran en juego las alianzas estratégicas. Instituciones educativas, gobiernos locales, colectivos culturales, organizaciones sociales, universidades y medios comunitarios son actores con los que es posible establecer vínculos. Cuando se logra articular sus saberes, sus recursos y sus tiempos, la comunidad gana músculo para sostener su proyecto educativo a largo plazo. Las alianzas no deben ser formales solamente; deben ser auténticas, horizontales, con confianza y corresponsabilidad.

La tercera estrategia clave es la activación de los espacios. Una vez identificados los recursos y fortalecidas las redes, se necesita darle vida al proceso educativo. Activar significa diseñar propuestas pedagógicas situadas: actividades que respondan a las características del lugar, que valoren la cultura local, que incluyan a los distintos actores del territorio. Puede ser una feria de lectura en el parque, un círculo de saberes en la casa comunal, un taller de

ciencia en la cancha, una tertulia en la plaza. Lo importante es que el espacio se convierta en experiencia viva, en encuentro, en aprendizaje compartido.

Estas tres estrategias mapeo, alianzas y activación, no son pasos aislados ni secuenciales. Son dimensiones interconectadas de un proceso mayor. En muchos casos, el mapeo ya está hecho de forma implícita en la memoria de los vecinos. Las alianzas pueden surgir de relaciones preexistentes. Y la activación, a veces, precede incluso a la planificación. Por eso, más que una receta, se trata de un entramado flexible que debe adaptarse a cada contexto, con sensibilidad, escucha y creatividad.

En la práctica el implementar comunidades de aprendizaje significa mirar la educación con otros ojos, otr mirada. No se trata de "llevar" conocimientos al territorio, sino de reconocer los que ya existen. No se trata de formar a la comunidad desde afuera, sino de aprender con ella, desde adentro. Por eso, toda estrategia debe comenzar con preguntas: ¿Qué sabe esta comunidad? ¿Qué quiere

aprender? ¿Qué recursos tiene? ¿Qué redes la sostienen? ¿Qué historia la atraviesa? ¿Qué sueños la movilizan?

El desafío no es menor. Muchas veces, los contextos están atravesados por desconfianza, desarticulación institucional o precariedad. Pero justamente por eso, las estrategias de implementación deben ir más allá de lo técnico. Deben pensarse como herramientas para sanar vínculos, recuperar el valor del encuentro, reconstruir el sentido de comunidad. En este marco, implementar una comunidad de aprendizaje no es solo una decisión pedagógica, sino también una forma de hacer política con el cuerpo, con el tiempo y con la palabra.

Desde una visión más amplia, estas estrategias también dialogan con los principios de la pedagogía crítica y decolonial. Invitan a construir conocimientos situados, a valorar la experiencia como fuente legítima de saber, a romper con lógicas verticales de transmisión, y a generar procesos en los que la comunidad se reconozca como sujeto colectivo de aprendizaje. En palabras de Catherine Walsh (2013), se trata de "una educación que no

reproduzca el mundo, sino que lo transforme desde su base" (p. 28).

Es importante subrayar que implementar no es sinónimo de ejecutar. Implementar implica sembrar, acompañar, cuidar, evaluar, transformar. No hay estrategias infalibles ni modelos universales. Lo que funciona en una comunidad puede no tener sentido en otra. Por eso, la mejor estrategia es aquella que nace del diálogo, del ensayo, del error compartido y del deseo genuino de aprender juntos.

Este capítulo explorará en profundidad estas tres estrategias el mapeo de recursos comunitarios, las alianzas estratégicas y los programas de activación, mostrando cómo, a través de ellas, es posible hacer realidad el sueño de una educación que pertenezca a todos, que parta de lo común y que transforme desde lo cotidiano. Porque en el fondo, cada espacio puede ser una escuela; cada comunidad, una red viva de aprendizaje; y cada vínculo, una oportunidad para educar con sentido.

2.2.1 Mapeo de Recursos Comunitarios

La construcción de una comunidad de aprendizaje no comienza con la llegada de expertos ni con la instalación de estructuras formales. Cuando se inicia con una caminata, con una charla en la esquina, con una visita al mercado, con una manera diferente de mirar el barrio. Cada comarca representa un conjunto de recursos educativos, un mar de posibilidades que, en ocasiones, exceden nuestra mirada, nuestros intereses, nuestras expectativas. El mapeo de recursos comunitarios se presenta como la primera buena forma de ver aquéllo que ya existe en nosotros, aquéllo que somos, aquéllo que sabemos.

Pero esta estrategia no es hacer una lista de espacios. Es darse cuenta de los activos, de aquellos activos tangibles e intangibles que podemos encontrar en la red comunitaria, desde una biblioteca poco usada a la cancha donde cada tarde se agrupan un grupo de jóvenes a intercambiar puntos de vista; desde el saber de un maestro albañil hasta la memoria oral que guarda la abuela. Cualquiera de estas posibilidades puede ser oportunidades para aprender si es

observado con los ojos adecuados. Por lo tanto, el mapa resulta ser un acto pedagógico y político; no se trata de un registro, sino de una valoración.

Existen diversas metodologías para el mapeo comunitario, pero, sin embargo, todas ellas comparten un principio, el de que el saber del territorio sólo puede construirse desde adentro. No basta con que un técnico externo trace puntos en un plano. El valor se manifiesta cuando la misma comunidad se acerca a la identificación, al análisis y a la resignificación de sus recursos.

Este proceso no aporta solamente las posibilidades educativas, sino que, al mismo tiempo, refuerza la identidad de pertenencia, la memoria colectiva y la capacidad de organización del lugar.

Dentro de las metodologías más reconocidas internacionalmente se encuentra el enfoque basado en activos comunitarios. Este enfoque no se nutre de diagnósticos de las carencias, sino que se apoya en lo que la comunidad presenta. Es decir, queda definido por el artefacto, las personas, las habilidades, las tradiciones, las

redes. En este sentido, el mapeo se torna un recurso de empoderamiento: hacer visible un recurso no es únicamente ponerlo en el papel y registrarlo, sino impulsarlo simbólicamente. Esto es, tiene valor, nos da cuenta de lo que somos, puede configurarse en parte de nuestro proyecto compartido.

En el ámbito de las comunidades de aprendizaje, este tipo de mapear resulta altamente relevante. Permite construir una pedagogía situada, que parte de los recursos reales de un territorio e intercede con los saberes de sus habitantes. Una comunidad puede tener un parque que se vuelve en el aula de un lugar abierto; una estación que funciona como una galería de arte y una tienda que acoge los círculos de lectura. Pero para que esto acontezca, lo primero que hay que reconocerlo, pensar en clave educativa y ponerlo en red con los actores locales.

El mapeo también permite ampliar la noción de aula. La escuela deja de ser el único espacio legítimo para el aprendizaje. El barrio, la calle, la plaza, la casa comunal, el jardín, la feria, todos se incorporan como escenarios

posibles. Esta ampliación no solo diversifica las experiencias pedagógicas, también rompe con la segmentación entre saberes formales e informales. Lo que antes era considerado "extraescolar", se convierte en parte integral del proceso formativo.

A modo de ejemplo, se puede considerar el siguiente esquema que resume las dimensiones básicas del mapeo en comunidades de aprendizaje:

Tabla 3

Esquema: Dimensiones del mapeo comunitario para el aprendizaje

Categoría	Ejemplos posibles	Potencial educativo
Espacios físicos	Parques, centros culturales, canchas, mercados, patios	Aulas abiertas, espacios de juego y diálogo
Personas con saberes	Artesanos, abuelas, líderes, técnicos, jóvenes	Mentores, narradores, formadores, mediadores
Recursos simbólicos	Mitos locales, tradiciones, fiestas, canciones	Identidad cultural, expresión artística
Redes y vínculos	Juntas barriales, clubes, colectivos, organizaciones	Co-gestión, sostenibilidad, articulación local

Nota. Mapeo comunitario

En la práctica, el proceso de mapeo puede adoptar múltiples formas. Puede hacerse mediante recorridos barriales con estudiantes y familias. Puede utilizarse cartografía social, donde se dibuja el territorio con papelógrafos, cuerdas y símbolos. También puede

emplearse tecnología, como sistemas de georreferenciación o plataformas digitales colaborativas. Lo importante no es la herramienta, sino la intencionalidad: mirar el territorio con ojos pedagógicos, comunitarios y propositivos.

En comunidades rurales, por ejemplo, el mapeo puede incorporar caminos ancestrales, sitios sagrados, conocimientos agrícolas y rutas de recolección. En entornos urbanos, puede visibilizar muros de arte callejero, espacios abandonados con potencial educativo, colectivos culturales, ferias barriales o esquinas de encuentro juvenil. Cada comunidad mantiene sus códigos, recursos y formas de organización, de manera que el mapeo debe servir para respetar y hablar con esa especificidad. Uno de los efectos más intensamente valorado del mapeo es que permite abrir puertas; en el momento en el que se inicia un proceso de comunidad de aprendizaje, las instituciones educativas o los gobiernos municipales no dejan de preguntar: ¿Dónde lo hacemos? ¿Con quién? ¿Cómo lo sostenemos? El mapeo responde: aquí, con estas personas, de esta manera. Nombra, da cara y endereço a las oportunidades. Y lo hace, además,

traduciendo la percepción del territorio. Lo que estaba oculto, se reconfigura como posibilidad.

Por otra parte, el mapeo puede servir para nutrir un futuro pensar escolar, cultural y social. Puede aportar ideas para el mundo de las políticas públicas, para pensar proyectos escolares, puede ayudar a fraguar redes interinstitucionales. No es difícil que, una vez hecho un buen mapeo, comiencen a aparecer nuevas iniciativas: talleres, rutas pedagógicas, convenios, festivales, publicaciones. Como un efecto multiplicador del conocimiento compartido que enseguida empieza a circular.

No obstante, resulta fundamental que el mapeo no sea un mero acto del aquí y del ahora, sino que se enmarque en un proceso. Debe ser alimentado, sometido a la prueba del tiempo, resignificado. Los territorios cambian, las relaciones se transforman, los saberes se expanden. Porque una comunidad de aprendizaje no hace un mapeo una vez y para siempre: se está a la escucha constantemente.

En conclusión, el mapeo de recursos comunitarios no significa simplemente marcar espacios que tienen un potencial educativo, sino que también pone de manifiesto las relaciones, revive memórias, hace vibrar los lazos y se proyecta al futuro. El mapeo representa, al final, una forma de decir: aquí estamos, esto somos, ese es nuestro saber hacer y esto lo podremos aprender en conjunto.

2.2.2 Alianzas estratégicas

La comunidad de aprendizaje se consolida y desarrolla en red. Cada acción, cada ola de transformación educativa que va desplazándose por los territorios necesita de alianzas. No de cualquier tipo de alianza, sino de la que establece vínculos significativos, sostenibles, donde podemos reconocer que somos acompañantes. Se trata, en definitiva, de poder crear comunidades vivas que se vayan tejiendo con aquellos que viven, trabajan, educan, gestionan y sueñan el territorio. El poder de estas alianzas no se encuentra en lo que cada parte puede ofrecer, en tiempo y material, sino en la disposición y la voluntad de construir algo que beneficie al conjunto. La escuela, por sí sola, no

puede responder a las necesidades complejas del aprendizaje. Tampoco puede hacerlo un gobierno local o una universidad. Pero juntos, pueden articular proyectos con sentido, diseñar estrategias viables y generar condiciones para una educación comunitaria de largo alcance.

Las alianzas estratégicas deben surgir desde el diálogo. No se trata de imponer agendas ni replicar modelos cerrados. Lo que se busca es construir relaciones horizontales que reconozcan el saber del otro. En ese sentido, la comunidad ya no es vista como una población beneficiaria, sino como un actor clave en el proceso educativo. La voz de las familias, los liderazgos barriales, las agrupaciones culturales y los colectivos juveniles deben ser parte de las decisiones, no solo de la ejecución.

Uno de los aprendizajes que nos dejan experiencias latinoamericanas es que las alianzas son más fuertes cuando nacen de un propósito compartido. En México, el programa PILARES (Puntos de Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes) demostró que cuando los centros

comunitarios se gestionan en red con universidades, colectivos y vecinos, los resultados se sostienen más allá del calendario institucional. En sus primeros cinco años, PILARES abrió más de 250 centros en espacios públicos, promoviendo actividades educativas, artísticas y de formación ciudadana, con participación de la comunidad.

En Ecuador, se han desarrollado experiencias similares. En Quito, la Biblioteca Comunitaria de Chillogallo nació de una alianza entre la comunidad, la Universidad Central y organizaciones barriales. Este espacio, en un comienzo una bodega vacía, ha sido propiciado por la cooperación intersectorial, desde el acompañamiento pedagógico de la universidad, el espacio y el cuidado cotidiano de la comunidad, y los materiales y los talleres de lectura de una organización de base. Actualmente, es un espacio de encuentro para aprender desde la palabra, desde la escucha y desde el juego.

Las alianzas también pueden surgir desde el aula. En la ciudad de Loja, varios docentes han impulsado redes con radios comunitarias y colectivos culturales para transformar

sus clases en experiencias públicas. A través de estas colaboraciones, los estudiantes participan en programas radiales, elaboran microdocumentales y organizan eventos comunitarios. Esta articulación ha sido documentada por el Observatorio del Sur Andino como una de las prácticas más innovadoras en educación rural intercultural (OSA, 2023).

Cuando una alianza estratégica se consolida, los límites entre la escuela y la comunidad comienzan a difuminarse. Lo educativo ya no es solo aquello que ocurre en las aulas. Es también el taller del carpintero, la huerta comunitaria, la sala de ensayo, la casa comunal. Es allí donde se reconfigura la noción de aprendizaje como práctica social. Freire lo decía con claridad: "Nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo" (Freire, 1997, p. 96).

Pero no basta con declarar la importancia de la colaboración. Las alianzas necesitan estructura, tiempo, confianza y sostenibilidad. Requieren acuerdos claros sobre objetivos, responsabilidades y formas de participación.

También necesitan mecanismos de evaluación conjunta. No para controlar, sino para aprender de lo que se hace, ajustar el rumbo y mejorar los procesos.

Un aspecto fundamental es la legitimidad de los actores. Cuando una alianza se impone desde arriba, sin involucrar a los protagonistas reales del territorio, genera resistencia. En cambio, cuando surge desde el reconocimiento mutuo, se convierte en motor de transformación. En Manabí, por ejemplo, algunas comunidades han trabajado junto a universidades y gobiernos locales para implementar bibliotecas móviles en zonas rurales. Estas experiencias han sido exitosas no por la tecnología empleada, sino porque fueron cocreadas. Las comunidades decidieron qué leer, cuándo reunirse y cómo sostener la iniciativa.

A escala mundial, investigaciones recientes han revelado que las alianzas intersectoriales contribuyen a mejorar la permanencia escolar, el acceso a experiencias culturales, o la participación ciudadana en proyectos educativos (UNESCO, 2022). Las alianzas intersectoriales

también refuerzan la identidad comunitaria, así como la resiliencia comunitaria, sobre todo en contextos de alta vulnerabilidad.

Un elemento clave de este proceso es la confianza. No puede haber alianza sin confianza. Y la confianza se establece en la práctica, en los pequeños acuerdos, en la escucha, en el respeto por los tiempos del otro. Esto significa abandonar la lógica de proyecto de inicio y final, e ir hacia una lógica de procesos sostenidos. Educar en comunidad implica constancia, presencia y cuidado.

Las alianzas estratégicas no son una meta en sí mismas, sino un camino al objetivo de generar sentido colectivo. Cuando funcionan, son ecosistemas que sostienen la educación como un derecho, no como un privilegio. Y, sobre todo, cuando son verdaderas son capaces de resistir los vaivenes políticos, de presupuesto y de instituciones.

El verdadero efecto que produce una alianza estratégica no sólo se mide en indicadores; lo vemos en la confianza restaurada, en las puertas que se abren, en los aprendizajes que se multiplican, en las relaciones que se

traducen en otras. Una comunidad de aprendizaje se establece siempre que alguien escoge colaborar y no competir, dialogar y no imponer, cuidar y no controlar.

Desde esta óptica, las alianzas no son sólo una estrategia más, sino que son el motor del proyecto educativo comunitario. Porque solo en red, solo en vínculo, solo con otros, es posible sostener la escuela que soñamos. Una escuela que trascienda sus muros y abrace al barrio, al pueblo, al territorio. Una escuela que se atreva a aprender con su comunidad.

2.2.3 Programas de Activación

Una comunidad de aprendizaje no se sostiene únicamente con buenas intenciones ni con mapas colgados en las paredes. Lo que convierte un lugar en un verdadero espacio educativo es la vida que allí ocurre. Y esa vida no aparece sola. Se convoca, se diseña, se activa. Los programas de activación cumplen justamente esa función: transformar espacios públicos, institucionales o simbólicos en entornos dinámicos, donde el conocimiento circula y se construye en común.

Activar un espacio no es llenarlo de actividades al azar. Es proponer experiencias educativas pertinentes, sensibles al contexto y sostenidas en el tiempo. En ese sentido, la activación no es sinónimo de animación. No basta con "mover" a la gente. Se trata de generar sentido, de provocar encuentro, de abrir posibilidades. Cuando un parque se convierte en escenario para una lectura pública, o una cancha en laboratorio de experimentación, lo que se activa no es solo un espacio físico: se activa la pertenencia, la participación, el deseo de estar y aprender juntos.

En Colombia, el programa Parceros por la Lectura impulsado por la Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Medellín (2021) ofrece un ejemplo concreto. A través de sesiones móviles de narración oral, escritura creativa y cine comunitario, la red ha logrado que plazas, pasajes y parques se transformen en espacios pedagógicos. Los promotores no llegan como expertos, sino como mediadores que construyen saberes con los habitantes del barrio. El impacto ha sido significativo, especialmente en zonas donde los índices de escolaridad son bajos, pero las historias abundan.

En Ecuador, los programas de activación también han ganado fuerza. En Cuenca, la Casa de la Cultura Núcleo Azuay ha desarrollado desde 2020 una serie de iniciativas bajo el nombre "Aprendemos en la plaza". Con actividades diseñadas por artistas, docentes y colectivos juveniles, estos encuentros buscan acercar la cultura al espacio público. Allí, se mezclan talleres de pintura con prácticas ancestrales, juegos tradicionales con ciencia ciudadana, y música con memoria local. Esta experiencia ha sido reconocida por el Ministerio de Cultura como una práctica inspiradora para la construcción de ciudadanía crítica.

La activación de espacios públicos requiere sensibilidad territorial. Lo que funciona en un barrio urbano puede no tener el mismo efecto en una comunidad rural. Por eso, los programas más exitosos son aquellos que emergen de procesos participativos y respetan los ritmos comunitarios. La co-creación de actividades con vecinos, la incorporación de saberes locales, y la flexibilidad en la planificación son elementos clave para lograr una activación genuina.

El caso de la Biblioteca del Barrio "San Roque" en Quito es revelador. Allí, en un antiguo local abandonado, se gestó un proceso de activación comunitaria impulsado por madres del sector, una docente jubilada y un grupo de estudiantes universitarios. En lugar de instalar una programación fija, optaron por abrir el espacio y dejar que las ideas circularan. Poco a poco, los vecinos fueron proponiendo encuentros: cine foro, alfabetización digital, círculos de lectura, clases de ajedrez. Lo interesante es que el éxito del proyecto no radicó en grandes recursos, sino en la constancia y la escucha activa.

Activar un espacio también puede suponernos asumirlo como lugar político. La pedagogía crítica nos recuerda que todo espacio educativo tiene ideología, valores, jerarquía. Por eso la participación horizontal, la diversidad cultural y la justicia social han de estar en la base de los programas de activación, puesto que un espacio que no hace más que reproducir jerarquías no está activado, sino colonizado.

Las activaciones más intensas son aquellas que renombramos espacios. Una plaza puede ser solo un espacio de paso hasta que se activa con un taller de memoria oral. Una estación de bus puede no existir hasta que la activamos en nuestro imaginario colectivo y se convierte en una galería de arte comunitario. Estas experiencias no solo educan: narran una historia distinta del territorio, donde el aprendizaje se vuelve parte del paisaje cotidiano.

Desde la perspectiva institucional, los programas de activación permiten superar la rigidez curricular y abrir la escuela al mundo. Cuando los docentes participan en estas propuestas, descubren nuevas formas de enseñar y aprender. Cuando los niños se ven a sí mismos como protagonistas, su vínculo con el conocimiento se vuelve más genuino. Cuando los vecinos sienten que el espacio público les pertenece, lo cuidan, lo habitan, lo transforman.

Una investigación realizada por la Universidad de San Andrés (Argentina, 2022) sobre activaciones escolares en contextos de alta vulnerabilidad concluyó que las

experiencias educativas más duraderas no eran las más tecnificadas, sino las más relacionales. Lo que generaba aprendizaje era el encuentro sostenido, la pertinencia cultural de las actividades y la posibilidad de experimentar el saber desde la vida cotidiana.

Para cerrar este apartado, vale recordar que activar un espacio no es simplemente hacerlo visible. Es hacerlo necesario. Es demostrar que la educación no ocurre únicamente entre cuatro paredes, sino allí donde la comunidad se encuentra, se cuenta y se cuida. Y esa es, quizás, una de las tareas más profundas de las comunidades de aprendizaje: volver a encender la chispa del conocimiento en cada rincón donde haya alguien dispuesto a compartir.

CAPÍTULO III

INTEGRACIÓN DE SABERES LOCALES Y GLOBALES

3.1 Aspectos generales

En un contexto caracterizado por la interdependencia cultural y tecnológica, la integración de saberes locales y globales emerge como una base fundamental para la construcción de comunidades de aprendizaje resilientes y transformadoras (De Sousa Santos, 2010). Estas comunidades, entendidas como tejidos socioeducativos dinámicos, no solo preservan la riqueza de los conocimientos ancestrales, sino que también los entrelazan con perspectivas globales para afrontar desafíos contemporáneos (Mignolo, 2005).

Al establecer conexiones entre las prácticas comunitarias y los enfoques y metodologías

internacionales, estas comunidades se constituyen en espacios donde los elementos locales y globales coexisten sin estructuras jerárquicas. Ya sea a través de la documentación participativa de saberes tradicionales o mediante la co-creación de soluciones con impacto transversal, estas iniciativas demuestran que la educación no es un proceso unidireccional, sino un acto colectivo de resistencia, adaptación e innovación.

En este escenario cada vez más interconectado, la educación está llamada a repensar sus marcos de referencia, sus contenidos y sus formas de relación con el conocimiento. De ahí surge una necesidad urgente: tejer puentes significativos entre los saberes locales —profundamente arraigados en prácticas comunitarias, tradiciones orales y cosmovisiones ancestrales— y los saberes globales que circulan a través de redes digitales, corrientes académicas y flujos interculturales. Esta articulación no solo potencia la formación integral de los sujetos, sino que también promueve un diálogo horizontal

que enriquece tanto a las comunidades como a los sistemas educativos. (De Sousa Santos, 2010).

Esta integración de saberes no implica una fusión homogénea ni la subordinación de un conocimiento frente a otro, sino la creación de espacios pedagógicos donde ambos puedan dialogar, complementarse y enriquecerse mutuamente. La educación, entendida como una práctica social situada, debe reconocer y valorar los saberes que emergen de los territorios, al tiempo que se abre a influencias externas que permitan ampliar los horizontes culturales, científicos y tecnológicos. Como afirma Mignolo (2005), es necesario descolonizar el pensamiento para que emerjan nuevas racionalidades que provengan de otros modos de conocer y vivir.

En este sentido, la articulación entre lo local y lo global no solo enriquece los currículos, sino que también contribuye a la construcción de redes socioeducativas capaces de navegar la complejidad de un mundo en constante transformación (Castell,2009); asegurando que el aprendizaje sea tanto una raíz como un puente: una raíz

que afianza la memoria colectiva (Jelin, 2002) y un puente que conecta con futuros posibles.

Como plantea Catherine Walsh (2009), *la interculturalidad crítica no se limita al simple reconocimiento de la diferencia cultural; más bien, busca la construcción de nuevas formas de relación y el desarrollo de lógicas de pensamiento y acción que surgen desde los pueblos y sus territorios*. Este enfoque parte de la premisa de que es necesario establecer interacciones equitativas que desafíen las estructuras de poder existentes y promuevan la autoafirmación y la agencia de las comunidades diversas.

En este marco, las comunidades educativas enfrentan el desafío de construir escenarios de aprendizaje colaborativo que trascienden las fronteras geográficas y culturales. Para ello, se establecen y mantienen vínculos entre actores educativos locales y globales mediante la creación de plataformas en línea, la organización de eventos virtuales y la promoción de proyectos conjuntos (UNESCO, 2015). Estas conexiones no solo facilitan el intercambio de experiencias, sino que también impulsan el

desarrollo de competencias interculturales, fomentan la empatía y propician la co-creación de soluciones innovadoras frente a desafíos comunes (Delgado, 2009).

Este capítulo aborda, desde una perspectiva metodológica y práctica, cómo facilitar la integración de saberes mediante estrategias como la documentación participativa, los intercambios culturales virtuales y los proyectos colaborativos. Asimismo, explora las herramientas y recursos tecnológicos que permiten documentar, difundir y sostener estos procesos de diálogo y construcción compartida del conocimiento. Por último, se examina cómo el diálogo intercultural, la colaboración horizontal y el uso estratégico de herramientas glocales fortalecen procesos educativos que honran la identidad cultural al tiempo que promueven la innovación y la transformación social (De Sousa Santos, 2010; Walsh, 2009).

3.2 Metodologías de integración en comunidades de aprendizaje

En los últimos años, las comunidades de aprendizaje se han fortalecido como una propuesta educativa que va más allá

de las aulas. En estos espacios, el aprendizaje no se limita a la transmisión de contenidos. Se convierte en una práctica viva, situada y colectiva. Lo que se comparte no es solo conocimiento, sino también memoria, identidad y visión de futuro.

La integración de saberes locales y globales representa un reto central para estas comunidades. Ya no se trata de enfrentar lo tradicional con lo moderno. Se trata de construir puentes entre diferentes formas de entender y habitar el mundo. En un contexto marcado por la migración, la interculturalidad y la expansión digital, esta integración se vuelve una tarea urgente.

Pensar en metodologías de integración es pensar en cómo dialogan los saberes ancestrales con la tecnología. Cómo se encuentran la oralidad con los registros digitales. Cómo se vincula lo que ocurre en una plaza del barrio con lo que se investiga en universidades del otro lado del mundo. No buscamos uniformidad, sino respeto. No buscamos reemplazar saberes, sino conectarlos.

En América Latina, muchas comunidades siguen transmitiendo sus conocimientos a través de la palabra hablada. Los relatos familiares, las prácticas agrícolas, los rituales colectivos siguen siendo la base de una pedagogía que no necesita pizarras. Sin embargo, durante años, estos saberes han sido silenciados o ignorados por los sistemas educativos formales. Reconocerlos y protegerlos es, como señala Walsh (2013), un acto de justicia epistémica.

Una de las metodologías que permite esta protección es la documentación participativa. En lugar de imponer una mirada externa, esta propuesta entrega las herramientas a la propia comunidad. Son las personas quienes deciden qué contar, cómo registrarlo y con qué propósito. La tecnología no es el eje. Es sólo una forma de prolongar palabras que han sido históricamente relegadas.

En Ecuador se han propuesto experiencias de documentación en kichwa, shuar y otras lenguas autóctonas. Se han utilizado grabadoras sencillas y aplicaciones para registrar canciones, cuentos e historias locales (Observatorio del Sur Andino, 2023). Esos

materiales no sólo contribuyen a la salvaguarda del conocimiento, sino que además permiten que otros actores, como profesores o alumnos, conecten también con esos saberes desde una mirada distinta, más respetuosa y participante. Pero la inclusión no puede ser sólo almacenamiento. También necesita ser encuentro. Las comunidades de aprendizaje están experimentando cambios digitales como una forma de poner en contacto territorios lejanos: de esta manera, una niña en la Amazonía ecuatoriana puede hablar con otra de una comunidad indígena en México; un joven agricultor puede confraternizar sus modos de cultivar con un estudiante de ciencias ambientales en Canadá. Esos intercambios permiten cultivar el respeto, la empatía y la escucha activa.

La clave está en que estos procesos no se conviertan en momentos anecdóticos. Deben ser parte de una planificación pedagógica más profunda. Deben ofrecer espacios para la reflexión, para la interpretación, para la relectura de lo que se aprende con otros. No se trata de consumir culturas distintas, sino de construir relaciones

horizontales que reconozcan la dignidad de todos los saberes (EDUTEC, 2019).

También existen proyectos colaborativos que llevan este diálogo a niveles más complejos. Son iniciativas en las que personas de distintas disciplinas, culturas o regiones trabajan juntas para enfrentar desafíos comunes. Su valor no radica únicamente en el producto final. Lo más importante es el proceso de escucha, negociación y co-creación que se genera entre los participantes.

Un ejemplo relevante es el proyecto "Chaski Global", desarrollado por jóvenes indígenas del sur del Ecuador en colaboración con diseñadores de software de Argentina y Canadá. Juntos crearon una aplicación para registrar prácticas agrícolas tradicionales. Durante el proceso discutieron el idioma, el diseño, los códigos culturales. No fue fácil. Pero lo que lograron fue mucho más que una aplicación. Construyeron una experiencia pedagógica intercultural basada en el respeto mutuo y la colaboración genuina (OSA, 2023).

Estas metodologías no son instrumentos técnicos. Son apuestas pedagógicas y políticas. Implican interrogarse acerca de la autoridad del saber hegemónico, la apertura a otras formas de conocimiento. No se trata de sumar miradas, sino de transformarlas, de dejarse afectar por lo que el otro tiene para decir, de aprender sin imponerse, sin competir, sin jerarquizar.

Las comunidades de aprendizaje suponen una posibilidad real para experimentar estas transformaciones. En ellas, el saber no se transmite de forma unidireccional, sino que se construye con los otros a partir de preguntas compartidas, convirtiéndose en acción, en narración, en experiencia viva. Se establecen vínculos que resisten la fragmentación y la exclusión en ese movimiento.

La integración de saberes no es una moda, tampoco un adorno; es una urgencia pedagógica frente a un mundo desigual, desconectado y muchas veces indiferente. Como expone Freire (1997), educar es un acto de amor y valentía, y en dicho acto, todas las voces deben poder ser escuchadas.

Este capítulo propone una mirada densa a tres metodologías que permiten avanzar en la dirección que acabamos de reconocer. La documentación participativa, los intercambios culturales virtuales, y los proyectos colaborativos. Cada una de ellas ofrece herramientas concretas, experiencias vivas, aprendizajes compartidos. Conjuntamente, constituyen una forma alternativa de pensar la educación desde el territorio, la memoria y la comunidad. Porque ante la crisis de tiempos de crisis las comunidades de aprendizaje nos recuerdan que el conocimiento también se puede cuidar, sembrar y celebrar y que realizarlo juntas, desde la diversidad, es uno de los actos más potentes que podemos compartir.

3.2.1 Documentación participativa

La documentación participativa ha conseguido convertirse en una de las estrategias principales en las comunidades de aprendizaje. Su sentido no sólo se debería a registrar contenidos, sino que genera procesos en los que el conocimiento local es reconocido, validado y proyectado. A diferencia de los métodos externos de recolección de

datos, esta metodología se basa en la premisa de que las comunidades han de tener la propiedad de su memoria, de su relato, de sus maneras de presentar en la realidad.

Con este planteamiento, las personas dejan de ser el objeto de análisis para ser las autoras de sus narrativas. La práctica se hace más sólida si se utilizan herramientas de registro como teléfonos móviles, grabadoras de voz o plataformas colaborativas que permiten recoger opiniones, sabidurías orales, prácticas de la vida cotidiana y experiencias de las comunidades. Lo digital no sustituye lo oral o el cuerpo, pero puede extenderlo y recoger su esencia.

En el ámbito ecuatoriano, muchas experiencias han podido comprobar el potencial educativo de esta metodología. La Biblioteca Comunitaria de Chillogallo, en Quito, ha estado trabajando con los niños en la recopilación de historias de las familias. A través de talleres de narración, fotografía y audio los participantes han construido archivos digitales que se convierten en recursos de aprendizaje y en

puentes intergeneracionales configurados (Biblioteca Comunitaria de Chillogallo, 2022).

La Fundación Openlab ha desarrollado acontecimientos análogos con las comunidades urbanas, en los cuales se mezclan tecnología libre y metodologías colaborativas. En estos lugares, los jóvenes documentan prácticas alimentarias, memorias del barrio o formas de organización popular y después publican sus contenidos en las plataformas abiertas. Este ejercicio es educativo y es profundamente político, pues ayuda a fortalecer la identidad barrial y la apropiación del espacio. (Observatorio del Sur Andino, 2023).

Uno de los elementos más poderosos de la documentación participativa es la capacidad de esta para generar aprendizajes colectivos. Las comunidades, al compartir los materiales recolectados, se reconocen en sus historias, pero también descubren perspectivas nuevas al enfrentarse a otras voces. Así, la práctica de documentar deviene un proceso reflexivo, en el que los sujetos

reelaboran sus saberes y actualizan el principio de su relación con su entorno.

Durante los últimos años, esta metodología ha sido potenciada por los intercambios regionales y por las redes digitales. Comunidades de diversas provincias del Ecuador han hecho en espacios como ferias, congresos pedagógicos o plataformas educativas, el intercambio de sus archivos documentales. Este intercambio ha favorecido la emergencia de pedagogías críticas y colaborativas sustentadas en el territorio y en la voz de quienes lo habitan (UNESCO, 2022).

Para que la documentación participativa sea útil, ha de estar relacionada con un proceso formativo atento y continuado y no con una mera entrega de herramientas digitales. Es necesario generar espacios de debate, de diálogo, de discusión, de reflexión sobre qué quieren contar, por qué y para quién. Esa reflexión en sí misma es un proceso pedagógico que hace que las personas desarrollen la conciencia crítica y el sentido de pertenencia.

Por otro lado, la documentación no puede quedarse en el archivo. La documentación poco puede dado que se pone mucho en juego en la llegada de la documentación a integrar en procesos pedagógicos más amplios. Por ejemplo, en algunas escuelas rurales del Azuay, las historias recogidas por los estudiantes se convierten en materiales de lectura, en recursos para clases de historia local o en insumos para proyectos de emprendimiento social. El conocimiento no solo se guarda, se usa y se comparte.

La construcción de comunidades de aprendizaje no puede prescindir de este tipo de metodologías. La documentación participativa permite articular saberes, memorias y afectos. Invita a pensar la educación como un proceso situado, enraizado en la vida cotidiana de las personas y en sus vínculos con el territorio. También desafía los límites entre lo formal y lo informal, entre el aula y la calle, entre el archivo y la conversación.

Documentar es una forma de cuidar. Cuidar lo que se sabe, lo que se recuerda, lo que se imagina. En el contexto actual, donde muchos conocimientos locales están

amenazados por la homogenización cultural o el olvido, la documentación participativa emerge como una respuesta pedagógica y política. Al registrar su mundo, las comunidades no solo aprenden. Se afirman. Se narran. Y se proyectan hacia otros con la dignidad de quien sabe que su palabra también cuenta.

3.2.2 Intercambios culturales virtuales

En las comunidades de aprendizaje, los intercambios culturales virtuales permiten construir puentes entre territorios distantes. Estas experiencias no dependen únicamente de la tecnología. Su fuerza radica en las relaciones humanas que se tejen desde la palabra, la escucha y el reconocimiento mutuo. Se trata de aprender con otros sin necesidad de cruzar fronteras físicas.

En América Latina, el auge de lo virtual durante la pandemia transformó los encuentros educativos, facilitando el intercambio entre jóvenes de distintos contextos. En Ecuador, el programa Educación sin Fronteras (2020), impulsado por el Ministerio de Educación y Fundación Telefónica, permitió la conexión virtual entre estudiantes

de la Sierra, Costa y Amazonía. A través de debates, saberes ancestrales y actividades grupales, niños shuar compartieron sus historias con escolares de Quito, promoviendo un aprendizaje intercultural basado en el respeto y la curiosidad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021).

Un caso interesante en Colombia es el proyecto Red de Escuelas para la Paz, que durante la pandemia articuló a más de veinte instituciones educativas en distintas regiones del país. En función de la virtualidad, compartieron sus proyectos sobre el cuidado del territorio, sobre la memoria histórica y sobre la educación para la paz. Lo más valioso no fue sólo el contenido compartido, sino el proceso de diálogo y reflexión que permitió comprender otras realidades de un país (Fundación Escuelas de Paz, 2021).

La tabla que sigue a continuación en este epígrafe se hace eco de algunos de estos intercambios culturales virtuales desarrollados en América Latina, en torno a las líneas establecidas, a los objetivos y a los resultados observados:

Tabla 1

Intercambios culturales virtuales implementados en América Latina

Proyecto / Programa	País	Tipo de intercambio	Objetivo principal	Impacto observado
Educación sin Fronteras	Ecuador	Encuentros virtuales	Fortalecer el diálogo intercultural entre estudiantes de distintas regiones	Mayor comprensión del país diverso; aprendizajes significativos en temas de identidad
Red de Escuelas para la Paz	Colombia	Proyectos colaborativos	Promover la paz y la memoria colectiva entre jóvenes	Formación de redes de escuelas; prácticas pedagógicas para la reconciliación
Stevens Initiative	EE. UU. / global	Diálogo intercultural global	Desarrollar empatía y pensamiento crítico en jóvenes	Conexión de más de 10.000 estudiantes; mejora en habilidades interculturales
Erasmus+ Virtual Exchange	Europa	Aula colaborativa virtual	Fomentar ciudadanía global mediante diálogo guiado	Experiencias educativas sin necesidad de movilidad física
Ventana a mi comunidad	México	Foros y videos culturales	Difundir tradiciones locales a través de plataformas digitales	Valoración de la diversidad cultural en espacios escolares

Nota. *enfoque, objetivos y resultados observados de intercambios culturales virtuales.*

Estos proyectos ponen de manifiesto que lo digital puede llegar a convertirse en una potente herramienta que actué si existe (como mínimo) una intencionalidad pedagógica. No se trata de la mera conexión. Se requiere el acompañamiento docente, la claridad en los propósitos educativos, la reflexión crítica posterior... Solo entonces se puede entender que los intercambios virtuales puedan convertirse en experiencias de transformación.

Un tema fundamental es no caer en la lógica de emisores-receptores. El intercambio cultural no ha de convertirse en la vitrina del exotismo, ha de ser una conversación entre iguales donde cada voz recibe el mismo valor. Como nos dice Burbules (2020), la pedagogía verdaderamente intercultural es aquella que fomenta las relaciones horizontales, y que no tiene la intención de imponer un saber sobre otros.

Desde esta óptica, las comunidades de aprendizaje pueden actuar de laboratorios pedagógicos, se pueden ensayar nuevas formas de aprender con otros. Se puede invitar a entrelazar lo local con lo global. Aprender

escuchando con respeto, preguntar con humildad y construir nuevas preguntas conjuntamente. Esa es la esencia de un verdadero intercambio cultural.

En Ecuador y Colombia estas experiencias han dejado huellas. En algunos casos han derivado en la elaboración de materiales educativos confeccionados por los propios estudiantes, o en acciones concretas sobre sus propias comunidades, en campañas ambientales, en la recuperación de saberes tradicionales o en proyectos para la narración oral.

Para finalizar, los intercambios culturales virtuales ofrecen una apertura pedagógica potente que permite conectar comunidades, fortalecer la ciudadanía intercultural y ampliar el sentido del aprendizaje. Si se insertan en comunidades de aprendizaje, estas prácticas se convierten en experiencias vivas, transformadoras y profundamente humanas.

3.2.3 Proyectos Colaborativos

Los proyectos colaborativos son una de las formas más consistentes de integrar la diversidad de saberes en

comunidades de aprendizaje. A diferencia de las experiencias aisladas, en los proyectos colaborativos estos se hacen en el tiempo, con los diversos actores, desde una lógica de la reciprocidad. No se convierte únicamente en compartir estos saberes, sino en crear juntos a partir de problemas reales y de una necesidad común.

En este tipo de proyectos el conocimiento deja de ser una propiedad individual, se convierte en un conocimiento colectivo, es el resultado del diálogo, de la negociación, del respeto al otro. La colaboración no está impuesta, surge del reconocimiento entre sujetos diversos que, a pesar de sus diferencias, deciden trabajar juntos para transformar su entorno.

En comunidades rurales, en Ecuador, han existido proyectos colaborativos entre comunidades rurales, con instituciones educativas y con ONGs.

Un ejemplo es el programa "Educación Intercultural Bilingüe y Sustentabilidad", desarrollado entre 2018 y 2022 por la Universidad Intercultural Amawtay Wasi y colectivos kichwas de Chimborazo. El objetivo fue fortalecer las

prácticas agrícolas tradicionales mediante una plataforma digital co-diseñada por sabios locales y estudiantes universitarios. El proceso incluyó talleres presenciales, recolección de saberes orales y la creación de una cartografía digital de cultivos ancestrales (Amawtay Wasi, 2022).

En Colombia, el proyecto "Saberes en Red", impulsado por el Ministerio de Cultura y la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, articuló a jóvenes, docentes, bibliotecarios y sabedores comunitarios en la creación de relatos digitales sobre prácticas culturales locales. A través de encuentros virtuales y presenciales, los participantes no solo produjeron contenido, sino que también establecieron vínculos duraderos de colaboración pedagógica. Este enfoque permitió que los relatos de la comunidad fueran reconocidos como conocimiento legítimo, capaz de dialogar con otras formas de saber (Ministerio de Cultura de Colombia, 2020).

La tabla siguiente resume algunas experiencias de proyectos colaborativos implementados en América Latina que ejemplifican esta metodología:

Tabla 2
Experiencias en proyectos colaborativos en América Latina

Proyecto / Iniciativa	País	Actores involucrados	Objetivo principal	Resultados clave
Educación Intercultural y Sustentabilidad (Amawtay Wasi)	Ecuador	Universidades, sabios locales, estudiantes	Rescatar prácticas agrícolas ancestrales y documentarlas	Plataforma digital de saberes; cartografía colaborativa
Saberes en Red	Colombia	Bibliotecarios, jóvenes, sabedores, instituciones	Crear relatos digitales desde prácticas culturales locales	Producción comunitaria; formación de redes educativas
Proyecto Suma Qamaña	Bolivia	ONGs, comunidades aymaras, escuelas rurales	Integrar cosmovisiones indígenas en la educación formal	Material educativo bilingüe y contextualizado (Vargas & Limachi, 2021)
Tejiendo Redes Territoriales	México	Escuelas, colectivos de mujeres, radios comunitarias	Fortalecer el aprendizaje colaborativo y la comunicación local	Redes comunitarias de aprendizaje; productos radiofónicos interculturales

Nota. Elaboración a partir de la información sistematizada.

Una de las características básicas de estos proyectos es la horizontalidad. Las decisiones no responden a un

autoritarismo. Son el resultado de asambleas, pactos y diálogos permanentes. Este enfoque quiebra la lógica clásica de intervención educativa, en la que una de las partes enseña y la otra recibe lo que se imparte. En los proyectos colaborativos, todos aprenden y enseñan simultáneamente.

Otra cuestión básica es la contextualización. Los proyectos parten de un diagnóstico compartido de los problemas, potencialidades y desafíos del territorio. No entra en juego la receta externa. Las diferentes soluciones se construyen desde una base de conocimiento situado, en transferencia con las herramientas actuales y las que son más tradicionales. De este modo, la innovación no hace desaparecer lo anterior, sino que lo resignifica.

En la mayoría de estos procesos, la tecnología se manifiesta como un puente, no como un fin; se pasan a utilizar plataformas digitales, aplicaciones móviles o recursos audiovisuales, pero siempre al servicio del objetivo pedagógico y del fortalecimiento de la comunidad. El eje que centra el proyecto sigue siendo la relación humana y la búsqueda de un sentido colectivo.

Los proyectos colaborativos también refuerzan el tejido social. Al reunir entidades distintas los jóvenes, los mayores, los educadores, los líderes comunitarios se abre una plaza o un espacio intergeneracional, cuya característica es que todo ser humano tiene siempre algo que aportar. Este entrelazamiento de voces y saberes es una de las mayores riquezas de las comunidades de aprendizaje.

En definitiva, los proyectos colaborativos no solo generan productos tangibles. Más importante aún, transforman las relaciones, los modos de aprender y los vínculos con el territorio. Son experiencias que movilizan afectos, saberes y compromisos. Son pedagogías vivas que nos invitan a repensar lo que significa aprender en comunidad.

3.3 Herramientas y Recursos: Tecnología al servicio del Dialogo de Saberes

La integración de saberes locales y globales requiere no solo de disposición pedagógica y cultural, sino también de un andamiaje tecnológico que facilite, sostenga y potencie los procesos de encuentro y co-construcción del

conocimiento (Salgado Medina, Keyser Ohrt & Ruiz de La Torre, 2018). En este sentido, las herramientas y recursos digitales no deben entenderse únicamente como medios técnicos, sino como verdaderos espacios de mediación cultural y educativa. Son el andamiaje tecnológico y conceptual que sostiene a las comunidades de aprendizaje y que permite materializar la integración de saberes, lo que facilita la preservación, el intercambio y la evolución desde una mirada glocal (De Sousa Santos, 2010).

El avance de las TIC ha permitido el diseño de plataformas, repositorios y redes que contribuyen a la documentación, preservación y circulación de conocimientos ancestrales y contemporáneos. Estos recursos brindan la oportunidad de hacer visibles las voces históricamente marginadas, reforzando así la identidad cultural de las comunidades y fomentando el aprendizaje colaborativo a través de experiencias interconectadas (Mignolo, 2005).

En esta sección se describen varias de las principales herramientas y recursos que facilitan estos procesos:

plataformas de intercambio orientadas a la difusión de saberes, bases de datos culturales que preservan la memoria colectiva, y redes de colaboración que tejen vínculos entre actores educativos de distintos contextos. Todas ellas conforman un ecosistema digital que apoya la expansión de las aulas hacia territorios más amplios y diversos, en los que el conocimiento circula, se transforma y se comparte (Walsh, 2009).

3.3.1 Plataformas de Intercambio

Las plataformas digitales de intercambio son espacios virtuales creados para compartir conocimientos, experiencias, materiales pedagógicos y recursos culturales entre comunidades educativas. Estas plataformas pueden incluir wikis, redes sociales especializadas, espacios de aprendizaje en línea y portales educativos colaborativos. Su valor radica en su capacidad para democratizar el acceso al conocimiento y facilitar el diálogo entre múltiples voces. Igualmente, permiten la sistematización y socialización de conocimientos locales y globales (Salgado Medina et al., 2018),

Son herramientas en línea diseñadas para facilitar la comunicación, la colaboración y el intercambio de información entre personas de diferentes culturas y ubicaciones geográficas. Actúan como nodos donde las comunidades de aprendizaje comparten y retroalimentan conocimientos; además, habilitan procesos de participación, reflexión crítica y diálogo entre actores (Castells, 2009).

Para lograr la eficacia, estas plataformas deben ser intuitivas, accesibles y seguras. Deberían facilitar la comunicación en tiempo real, el intercambio de archivos y la colaboración en proyectos. Algunas características clave incluyen la traducción automática, la integración de herramientas multimedia y la capacidad de adaptarse a diferentes dispositivos.

Algunas experiencias destacadas de plataformas de intercambio son:

Proyecto Artesano Digital. Iniciativa desarrollada por el Ministerio de Comercio e Industrias (MICI) de Panamá, en colaboración con el Ministerio de Cultura y la Autoridad Nacional para la Innovación Gubernamental

(AIG). Esta plataforma busca empoderar a los artesanos mediante la capacitación en herramientas digitales, facilitando la comercialización de sus productos en línea y promoviendo la preservación de las tradiciones culturales. Enlace Web: https://n9.cl/1eckt

Khan Academy Community. Si bien Khan Academy es ampliamente reconocida por sus recursos educativos en línea, su dimensión ***Community*** representa un espacio donde estudiantes, docentes y voluntarios de todo el mundo interactúan para compartir aprendizajes, resolver dudas y crear nuevos contenidos educativos. Este entorno fomenta el intercambio intercultural y la generación de comunidades de aprendizaje globales, donde los saberes circulan en múltiples lenguas y contextos, adaptándose a las realidades de cada territorio. Enlace web: https://www.khanacademy.org/

Territorio de Saberes. Es una política pública cultural impulsada por el Ministerio de Cultura de la Nación Argentina, orientada al fortalecimiento de experiencias de cultura comunitaria en todo el país. Esta iniciativa se

fundamenta en el reconocimiento de los saberes situados como pilares fundamentales para la construcción de ciudadanía cultural, identidad colectiva y participación social.

El programa articula acciones con organizaciones, colectivos y comunidades que desarrollan proyectos culturales desde sus propios territorios, con el objetivo de acompañar, visibilizar y sostener prácticas que promueven la autonomía, la circulación de conocimientos ancestrales y contemporáneos, y el ejercicio de los derechos culturales.

"Territorio de Saberes" propone una metodología integral y situada, que combina el acompañamiento territorial con procesos de formación, documentación, sistematización y construcción colectiva de conocimiento. Además, genera espacios de encuentro intercomunitario donde se comparten experiencias, se promueve el diálogo intercultural y se fortalecen redes de colaboración horizontal. Enlace Web: https://n9.cl/1ga4x

Mukurtu. Plataforma para pueblos indígenas que permite compartir conocimientos con controles de acceso

cultural en Chile. Mukurtu es un proyecto comunitario de software libre, gratuito y de código abierto. Su objetivo es empoderar a las comunidades, especialmente las indígenas, para gestionar, compartir e intercambiar su patrimonio cultural digital de manera culturalmente relevante. Permite un control detallado sobre este patrimonio, incluyendo la preservación y el acceso al mismo. Mukurtu es un CMS (sistema de gestión de contenidos) desarrollado específicamente para estos fines. Enlace web: https://mukurtu.org/

eTwinning. Es una plataforma en línea para escuelas en Europa, donde los profesores pueden conectarse, colaborar en proyectos y compartir ideas con colegas de otros países. Es una comunidad en línea para escuelas y docentes, impulsada por la Comisión Europea y parte de Erasmus+. Facilita la colaboración y el desarrollo de proyectos educativos nacionales e internacionales entre centros escolares. Permite el intercambio de experiencias y el hermanamiento entre escuelas, fomentando la

innovación y la internacionalización en el ámbito educativo. Enlace Web: https://n9.cl/mkgrg

iEARN. Es una red global de escuelas y organizaciones que permite a los jóvenes participar en proyectos colaborativos en línea para abordar problemas globales y promover el entendimiento intercultural. Enlace web: https://www.iearn.org/

Global Nomads Group. Es una organización que ofrece programas educativos en línea para jóvenes de todo el mundo, con el objetivo de fomentar la empatía, la comprensión intercultural y el liderazgo global. promueve el diálogo y la comprensión entre jóvenes de todo el mundo. Trabaja conectando a jóvenes de diferentes culturas y contextos. Se enfoca en un modelo educativo "por jóvenes, para jóvenes" y colabora con organizaciones e instituciones centradas en la juventud. Su objetivo es fomentar el entendimiento global. Enlace web: https://gng.org/

3.2.1 Bases de Datos Culturales

Las Bases de Datos Culturales son repositorios digitales que salvaguardan los saberes tradicionales, prácticas culturales, expresiones artísticas y documentos históricos de las comunidades. Estos recursos cumplen no solo con la función de archivo, sino también presentan un propósito educativo, al proporcionar materiales que enriquecen el aprendizaje desde la diversidad cultural, conservan y promueven la transmisión de saberes, como relatos orales, técnicas y expresiones artísticas (Santisteban, 2021).

La mayoría de las Bases de Datos, se construyen en colaboración con las comunidades, respetando los principios de propiedad intelectual colectiva y promoviendo un acceso ético a los contenidos. Así, se evita el riesgo de apropiación cultural y se promueve la revalorización del patrimonio inmaterial.

Sirven como repositorio que sustentan el currículo de las comunidades de aprendizaje con contenidos glocales; ellos organizan y conservan los saberes tradicionales mediante la recopilación, documentación y catalogación de

información sobre las costumbres, las tradiciones, las artes y las prácticas culturales de diferentes comunidades. Se promueve su transmisión a través de la difusión en línea, la organización de talleres y la creación de materiales educativos.

Ejemplos de bases de datos culturales incluyen:

Traditional Knowledge Digital Library (India). Patentes de saberes ancestrales para evitar su apropiación indebida. La Biblioteca Digital de Conocimiento Tradicional (TKDL) de la India es un repositorio digital de conocimiento tradicional, centrado principalmente en plantas medicinales. Integra información de diversas disciplinas como Ayurveda, Unani, Siddha, Sowa Rigpa y Yoga, y utiliza múltiples idiomas como sánscrito, árabe, urdu y persa. El propósito principal de la TKDL es proteger el conocimiento tradicional de la biopiratería, ya que proporciona una base de datos representativa de formulaciones de estas medicinas tradicionales. Enlace Web: https://n9.cl/rpg0u

Atlas de las Lenguas en Peligro de la UNESCO. Es una publicación en línea que provee información sobre las lenguas en peligro de extinción en todo el mundo, con el objetivo de sensibilizar sobre su importancia y promover su conservación. Es un documento clave que proporciona un diagnóstico de la situación de las lenguas en peligro. Publicado por primera vez en 2001, ofrece información valiosa sobre la situación de las lenguas a nivel global. Es una herramienta esencial para comprender la diversidad lingüística y los desafíos que enfrentan muchas lenguas en el mundo. El atlas ayuda a identificar las lenguas en peligro y promueve la conciencia sobre la necesidad de proteger el patrimonio lingüístico. Enlace web: https://n9.cl/nwe80

Archivo de Lenguas Indígenas de Latinoamérica (AILLA). Es un archivo digital que recopila y preserva grabaciones de audio y video de lenguas indígenas de América Latina, con el fin de promover su revitalización y documentación. Enlace Web: https://ailla.lib.utexas.edu/

Biblioteca Básica de los Pueblos Indígenas de Colombia. Es una colección del Ministerio de Cultura, publicada en el

2010 como parte de la celebración del Bicentenario. Su objetivo es reconocer el patrimonio cultural de los pueblos indígenas y visibilizar sus expresiones culturales, narrativas, historia, tradición oral y poesía contemporánea. La colección ofrece una selección de recursos clave para comprender la riqueza cultural de diversos grupos indígenas colombianos. Enlace Web: https://n9.cl/lr751

Memorias del Mundo. Es una iniciativa internacional establecida en 1992 por la UNESCO, que busca preservar el patrimonio documental a nivel mundial. Este programa reconoce la importancia de la conservación de documentos históricos, y en 2004 se estableció el Premio UNESCO/Jikji para promover dicha preservación. La iniciativa surge de la preocupación por el estado de conservación del patrimonio documental y su valor como legado común de la humanidad. Enlace Web: https://n9.cl/d2ye2

Biblioteca Virtual de Lenguas Indígenas "Juan Simbrón". Es un proyecto de la Academia Veracruzana de las Lenguas Indígenas. Permite el acceso a libros, revistas y

material didáctico en lenguas indígenas y se encuentra ubicada en Xalapa, Veracruz, México. Enlace Web: Juan Simbrón | Biblioteca Virtual

Colección Lenguas Indígenas de la Biblioteca de México. Es una selección de obras, compuesta por 12 libros escritos por humanistas. Su objetivo es la preservación de las lenguas indígenas de México. Además, hay otra colección con 166 volúmenes y 128 títulos en la Biblioteca Pública del Estado de Jalisco. Enlace Web: https://n9.cl/1kan0

3.2.3 Redes de Colaboración

Las redes de colaboración entre comunidades educativas, tanto locales como globales, constituyen grupos de personas o instituciones que trabajan juntas para lograr un objetivo común, compartiendo conocimientos, recursos y experiencias (Delgado, 2009; Azorín & Arnaiz, 2018). Estas redes facilitan la formulación de proyectos comunes, el intercambio de experiencias pedagógicas y la construcción de comunidades de práctica. (Azorín, 2022). Así mismo, fomentan el aprendizaje entre pares, brindan apoyo y acompañamiento docente y fortalecen las

capacidades institucionales/colectivas en torno a la innovación educativa (García-Martínez, Higueras-Rodríguez & Martínez-Valdivia, 2018).

En el contexto de los saberes locales y globales, las redes pueden actuar como puentes entre escuelas rurales e instituciones urbanas, entre centros educativos de diferentes países, o entre organizaciones sociales y el sistema educativo formal. Su potencial radica en su flexibilidad, horizontalidad y capacidad de adaptación a distintos entornos (Azorín, 2022; Azorín & Arnaiz, 2018).

Estas redes son el eje central de las comunidades de aprendizaje, permitiendo flujos constantes de ideas y recursos. Se establecen y mantienen vínculos entre comunidades educativas locales y globales mediante la creación de plataformas en línea, la organización de eventos virtuales y la promoción de proyectos conjuntos. El aprendizaje colaborativo aporta beneficios como el intercambio de conocimientos y experiencias, el desarrollo de habilidades interculturales y la creación de soluciones

innovadoras para desafíos comunes (Roselli, 2016; García – Chivita, 2021).

Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO. Promueve proyectos interculturales. La Red de Escuelas Asociadas de la UNESCO (redPEA) es una iniciativa global que conecta a 10,000 escuelas en 180 países. Fundada en 1953, su objetivo principal es promover la paz, la cooperación internacional y la comprensión mutua a través de la educación. La redPEA facilita el intercambio de conocimientos y experiencias entre las escuelas participantes, enfocándose en la promoción de valores como la paz, la tolerancia y la sostenibilidad. Las escuelas trabajan conjuntamente para desarrollar proyectos educativos que aborden temas cruciales a nivel mundial. Enlace Web: https://unetxea.org/dokumentuak/redpea.htm

Global Learning Circles. Grupos temáticos que conectan docentes y estudiantes de distintos países. Los Círculos de Aprendizaje Global iEARN son colaboraciones internacionales interactivas basadas en

proyectos. Permiten que estudiantes de diferentes escuelas a nivel mundial trabajen juntos en proyectos comunes, fomentando la conexión y el aprendizaje en equipo. Estos círculos ofrecen una estructura que incluye introducciones de profesores, encuestas de clase y el intercambio de experiencias, lo que facilita la participación y el entendimiento intercultural. Son una excelente herramienta para el desarrollo de habilidades del siglo XXI. Enlace web: https://globallearningcircles.org/

Red Global de Aprendizaje (New Pedagogies for Deep Learning). Es una red internacional conformada por escuelas, docentes, líderes educativos y comunidades en más de 10 países, que trabajan conjuntamente para transformar la educación a través de pedagogías profundas centradas en el desarrollo de competencias clave del siglo XXI.

Esta red promueve la integración de saberes mediante el diseño de proyectos colaborativos entre estudiantes de distintas regiones del mundo, incorporando conocimientos científicos, culturales y territoriales. Además, fomenta el aprendizaje colaborativo internacional, articula

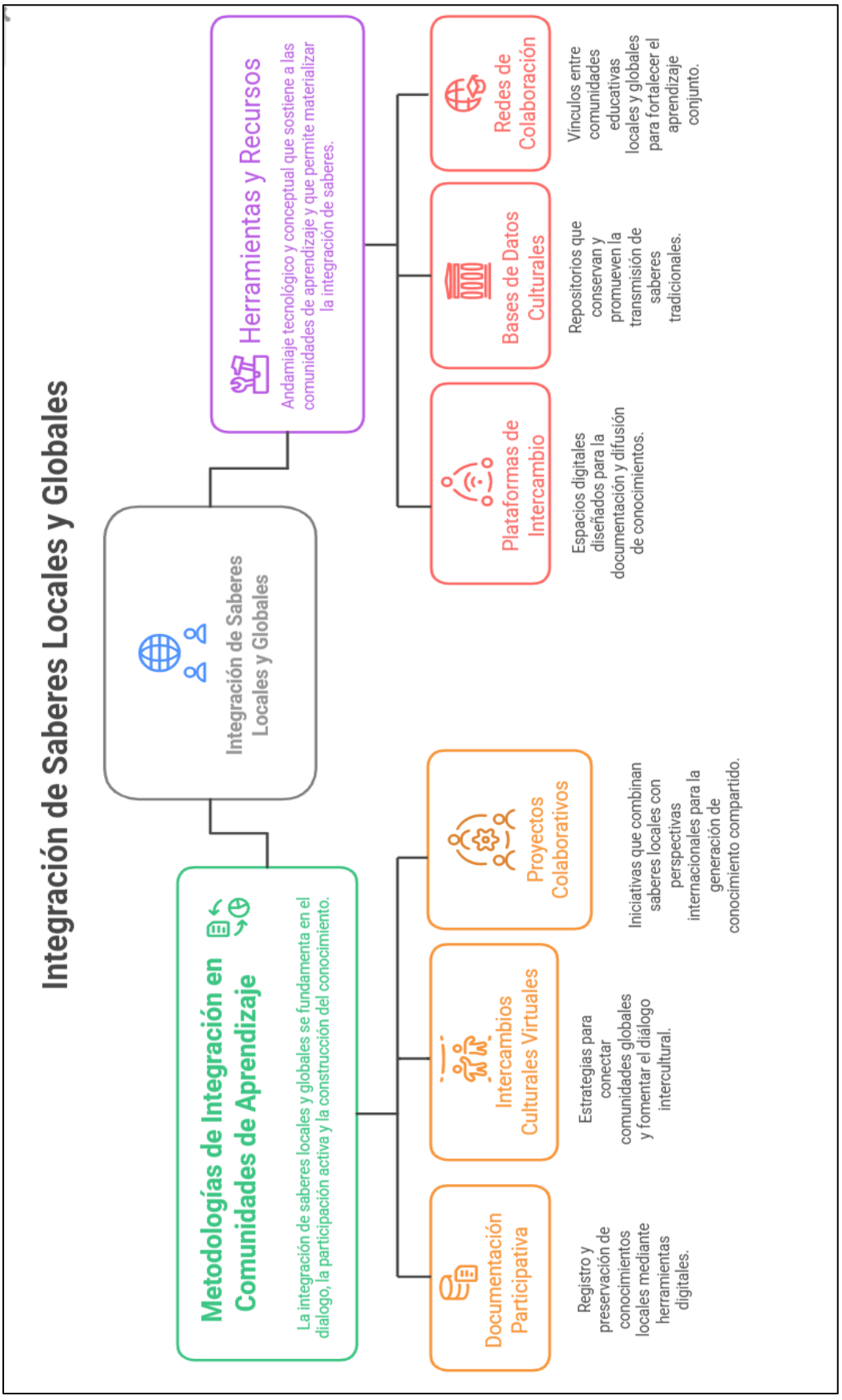
conocimiento global con prácticas educativas locales, utiliza tecnologías digitales para crear comunidades educativas globales. Enlace Web: https://deep-learning.global/

Red de Escuelas "Luces para aprender". Es una iniciativa de la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencias y la Cultura) busca mejorar la calidad educativa en más de 55,000 escuelas rurales en Latinoamérica. Su enfoque principal es proporcionar acceso a la electricidad, utilizando energías renovables, especialmente en comunidades aisladas sin acceso a la red eléctrica. Hasta ahora, el programa ha impactado a 556 escuelas rurales en 13 países. A través de plataformas virtuales, docentes y estudiantes comparten prácticas pedagógicas, conocimientos ancestrales, proyectos de aula y soluciones a problemas. Enlace Web: https://n9.cl/dkv44

Integrar saberes locales y globales no solo es posible, sino necesario para responder a los retos educativos contemporáneos, marcados por la interdependencia global

y la diversidad cultural. Esta articulación no consiste en una simple yuxtaposición de contenidos provenientes de diferentes contextos, sino en un proceso profundo de diálogo intercultural, donde se reconozcan y valoren distintas formas de conocimiento, y en el que cada perspectiva aporte sentido y enriquecimiento mutuo. Se trata de generar espacios de encuentro donde los saberes ancestrales, comunitarios y territoriales dialoguen en igualdad con los avances científicos y tecnológicos, evitando visiones jerárquicas que minimicen la relevancia de las experiencias locales.

En este marco, la tecnología y las plataformas digitales deben concebirse como herramientas al servicio de las comunidades, no como fines en sí mismos, respetando sus ritmos, lenguajes, formas de comunicación y cosmovisiones. Así, la digitalización dejará de ser un vehículo de homogenización cultural para convertirse en un medio que visibiliza, preserva y proyecta la diversidad de saberes hacia un horizonte común de aprendizaje y cooperación globa.


Integración de Saberes Locales y Globales
Integración de Saberes Locales y Globales
Herramientas y Recursos
Andamiaje tecnológico y conceptual que sostiene a las comunidades de aprendizaje y que permite materializar la integración de saberes.
Redes de Colaboración
Vínculos entre comunidades educativas locales y globales para fortalecer el aprendizaje conjunto.
Bases de Datos Culturales
Repositorios que conservan y promueven la transmisión de saberes tradicionales.
Plataformas de Intercambio
Espacios digitales diseñados para la documentación y difusión de conocimientos.
Metodologías de Integración en Comunidades de Aprendizaje
La integración de saberes locales y globales se fundamenta en el dialogo, la participación activa y la construcción del conocimiento.
Proyectos Colaborativos
Iniciativas que combinan saberes locales con perspectivas internacionales para la generación de conocimiento compartido.
Intercambios Culturales Virtuales
Estrategias para conectar comunidades globales y fomentar el diálogo intercultural.
Documentación Participativa
Registro y preservación de conocimientos locales mediante herramientas digitales.

CAPÍTULO IV

GRUPOS DE APOYO INTERGENERACIONALES

4.1 Introducción

La educación intergeneracional constituye una estrategia pedagógica y social que busca fomentar el intercambio de saberes entre distintas generaciones, fortaleciendo los lazos comunitarios y el aprendizaje significativo. Esta estrategía toma mayor relevancia como respuesta a la crisis de salud que se vivió en el mundo en el año 2020, debido al virus SARS-COV-2; periodo en que se dibujó una franja muy amplia entre la educación de calidad y los problemas que trajo consigo la educación en línea.

El proceso enseñanza-aprendizaje se vio impactado por el uso de herramientas digitales a las cuales no todos los estudiantes tuvieron acceso, es entonces que se plantearon, por parte del gobierno, instituciones educativas y maestros

escenarios de actuación que permitieran mejorar la calidad educativa y su acceso para todos los estudiantes.

Sin embargo, de acuerdo a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), puntualmente en el número 4, se plantea que los avances para una educación de calidad ya eran lentos aún antes de la pandemia y que ésta solo profundizó el atraso en el aprendizaje, situación que se observó en datos estadísticos de países que analizó la ONU (cuatro de cada cinco países de 104 analizados), en donde se describe que a pesar de los esfuerzos que llevan a cabo los gobiernos y las instituciones de educación se estima que más de 80 millones de niños y jóvenes no asistirán a la escuela hasta el 2030, por lo tanto no contarán con la habilidades básicas de alfabetización requeridas para su inserción en el mundo laboral (NU, 2023).

Pese a las iniciativas de gobiernos e instituciones educativas por asegurar la gratuidad de la educación así como la igualdad de acceso para todos a una educación de calidad, sin discriminación de ningún tipo, esto en la práctica no se lleva a cabo tan profundamente, debido a que existen miles de niños y jóvenes en el mundo que viven en condiciones de

pobreza y marginación, situación que la mayoría no logra cambiar por que no se dan las circunstancias adecuadas para tener acceso a la educación que conforme a derecho tienen, pero no en su realidad.

Aún cuando la educación como derecho fundamental de las personas se contempla financieramente en el ámbito gubernamental para lograr su gratuidad y cumplir con su obligatoriedad, los gobiernos se han visto rebasados por las exigencias en la sostenibilidad y tecnología dentro del ámbito educativo, mismas que los obliga a tomar decisiones y buscar alternativas que permita la atender estas dos demandas en todo el sistema de educación desde el nivel básico hasta el nivel superior.

Otros datos muestran, de acuerdo con el informe de los objetivos de Desarrollo Sostenible, que en el 2030 aproximadamente 300 millones de niños y jóvenes en el planeta carecerán conocimientos académicos, seguirán viviendo en una economía limitada lo que provocará aumento en las tazas de deserción y bajos niveles de habilidades académicas, sobre todo en tecnologías de la Información, lo que ampliará enormemente la barrera

educativa. Por tanto, el trabajo de los gobernantes a nivel mundial requiere de compromiso y recursos para construir un sistema educativo de calidad y al alcance para todos.

En otro escenario, es importante conocer la situación que guarda el contexto educativo en temas intergeneracionales que se está viviendo en la actualidad, sobre todo en América Latina que, en comparación con otros países, se está presentando una estructura poblacional de envejecimiento muy diferentes a otras naciones. Esta situación es compleja y se presenta tanto en estudiantes como en los docentes de entre 50 a 60 años por ello, ahora existe una demanda de programas educativos intergeneracionales en dónde se fomente la educación para adultos y los programas de retiro para los docentes.

Ante estos escenarios complejos, el presente capítulo aborda cómo la educación intergeneracional en personas adultas mayores surge como una respuesta al envejecimiento de la población y que debe considerarse ya dentro de las políticas públicas ya que las repercusiones sociales se están marcando de manera acelerada. Algunos autores inmersos en

este tema como Hatton-Yeo, y Ohsako, T. (2001), plantean que:

[…] los objetivos de un programa intergeneracional, son: a) demostrar beneficios mutuos para los participantes; b) establecer nuevos papeles sociales o nuevas perspectivas para los participantes; c) incluir por lo menos dos generaciones no adyacentes y sin lazos familiares; d) promover el conocimiento y la comprensión entre las generaciones y el crecimiento de la autoestima para ambas generaciones; y e) dirigirse a problemas sociales y políticas apropiadas para las generaciones involucradas y elementos de un programa planificado.

Dentro del análisis de la situación generacional en el ámbito educativo, es importante considerar los diferentes escenarios que en este tema se viven en los países, en los que los gobiernos deben alimentar programas encaminados a la educación intergeneracional, sobre todos para aquellos que viven en zonas marginadas, carentes de recursos económicos y que no han tenido acceso a la educación básica, la cual les es necesaria para poder incorporarse al mundo productivo para mejorar su situación de vida.

En este orden de ideas, el análisis de los modelos educativos que se están adaptando a los nuevos escenarios generacionales se vuelve un tema importante para los educadores en el mundo, ya que se están enfrentando a situaciones complejas en el aula que deben considerar y no dejar de buscar que todos los estudiantes, sin importar la generación a la que pertenezcan, deben recibir educación de calidad que les permita una inserción al mercado laboral de una manera eficaz y eficiente.

4.2 Modelos de Colaboración

Los modelos de colaboración en la educación nacen de la necesidad de adaptar los escenarios educativos a las características que presentan los diferentes tipos de estudiantes las cuales dependen de su entorno social, económico, cultural, generacional, entre otros. Para la creación de nuevos escenarios de colaboración educativa se necesita capacitar a los docentes para desarrollar estrategias que vinculen más de cerca a los estudiantes con la práctica académica para que se relacione mejor a los educandos con innovadores modelos académicos resultado de la investigación pedagógica que se

lleva a cabo en la actualidad bajo la idea de ver a las instituciones educativas como centros de desarrollo integral y de aprendizaje significativo. En este contexto, los principales modelos colaborativos que se han implementado en diferentes tipos de escenarios educativos son:

4.2.1 Mentorías Recíprocas

Definición

Son programas en los que jóvenes y adultos mayores intercambian conocimientos y habilidades, para entender este concepto, se debe partir por definir la mentoría, que según Crisp y Cruz (2009) es un acompañamiento y guía de una persona con más experiencia, llamada mentor, hacia otra que desea adquirirla, llamada aprendiz. Para la National Mentoring Partnership (2005) la mentoría es una estrategia probada para ayudar a los jóvenes a alcanzar su potencial. En el contexto universitario, la mentoría es una estrategia de apoyo en el éxito de estudiantes de nuevo ingreso para mejorar la retención de estudiantes, ya que sus beneficios se

extienden más allá de la experiencia universitaria (Aguilar y Manzano, 2018).

Modelo de Mentoría

En el ámbito de la educación superior la figura del mentor académico se ha difundido, sobre todo en las instituciones públicas, se ha logrado apoyar la formación de los estudiantes, de diferentes edades y contextos socio económicos, así como la disminución de los índices de deserción, también este modelo mejora la conducta del estudiante y genera un sentido de pertenencia hacia la institución educativa.

Ejemplo de lo anterior es el modelo de Mentoría que ofrece en México la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, el cual forma parte del Plan Institucional Mentoría y Lobomentoría: el cual fue elaborado de manera colegiada, con la colaboración de las 39 Unidades Académicas del nivel medio y superior, a través de mesas de trabajo realizadas por la Dirección de Acompañamiento Universitario a través de la Coordinación de Seguimiento de Tutoría y Mentoría Académica. En los apartados de este Plan se contemplan la normativa, los conceptos y figuras de la mentoría, actividades

y recomendaciones para derivar a un/a aprendiz, propuestas de apoyo y un directorio de servicios universitarios y escolares". (BUAP, 2022)

Ventaja

A lo largo de los años, este programa ha mostrado la gran ventaja de mejorar las condiciones de las y los estudiantes para lograr la integración y el éxito académico, además de crear un sentido de pertenencia a la Universidad. Fundamentalmente se basa en fortalecer la solidaridad, el apoyo y orientación entre la comunidad estudiantil, estableciendo redes de colaboración voluntarias, así es como esta universidad mexicana ha mantenido su programa de mentoría.

Por otra parte, los procesos de mentoría recíproca han sido abordados en recientes investigaciones como es el caso de Daniela Cecilia Maturana Castillo y José Antonio Cieza García de la Universidad de Salamanca (2024) que trabajaron el tema de la mentoría desde los procesos de inducción del profesorado principiante y las competencias del mentor como insumo para orientar su proceso formativo; plantean que se

requiere un perfil de competencias por parte de los docentes para llevar a cabo la mentoría y que estas son a su vez, una herramienta orientadora para la elaboración de planes de formación de mentores.

Implementación

En sí, los proyectos implementados en la Instituciones de Educación Superior relacionados con las mentorías han sido sumamente exitosos debido a la atención cercana que reciben los estudiantes de cualquier grado, sin embargo, el nivel de compromiso de los que ejecutan la mentoría debe ser alto y estricto ya que de ellos depende el éxito de esta práctica. Por ello, la capacitación constante durante el proceso de implementación es de suma importancia, así como el grado de compromiso que muestren los mentores.

4.2.2 Proyectos Comunitarios

Definición

El desarrollo de proyectos comunitarios en diferentes escenarios educativos ha creado una mejora importante en el desempeño de los estudiantes y maestros, sobre todo en

contextos intergeneracionales, logrando un impacto positivo en el desarrollo de competencias cognitivas entre los participantes (estudiantes y maestros).

"La educación intergeneracional ha emergido como un paradigma innovador que busca fomentar el aprendizaje y la colaboración entre distintos grupos etarios, trascendiendo las barreras generacionales tradicionales en los entornos educativos" (Eiguren et al, 2022). Con los cambios sociales y, sobre todo, con el tema de la pirámide generacional, las políticas públicas en materia educativa han tratado de poner al alcance de todos los servicios educativos, sobre todo han descubierto el potencial de la educación intergeneracional para enriquecer los procesos formativos y fomentar vínculos con la comunidad.

Sin embargo, existen desafíos que hay que superar, como los que señala Eiguren et al (2024) que señala la necesidad de superar barreras institucionales, culturales y pedagógicas para integrar plenamente las experiencias intergeneracionales en los currículos escolares y esto es necesario alcanzarlo completamente, ya que las instituciones educativas deben considerar su compromiso por hacer llegar

la educación a todos, en las mejores condiciones, con docentes capacitados para poder atender a estudiantes en cualquier situación social, cultural, económica, etc. en la que se encuentre.

Ventajas

Los proyectos comunitarios abordan la problemática educativa actual y se acercan cada vez más a las generaciones que no han tenido oportunidad de acercarse a algún tipo de programa educativo. Los proyectos e Iniciativas intergeneracionales con objetivos compartidos para el desarrollo social y educativo consideran a su vez, la formación o capacitación docente en metodologías que los lleven a integrar los escenarios intergeneracionales en los diferentes niveles educativos.

Por ello, en la actualidad la investigación educativa en este contexto intergeneracional ha cobrado importancia en diversas partes del mundo, como el caso de la investigación realizada por Lozano et al (2021) en centros educativos de Messina , Italia en el que el 85% de los docentes resaltaban la necesidad de capacitación en metodologías inclusivas que les permita orientar la enseñanza a escenarios intergeneracionales

y la necesidad de programas de capacitación para profesores que trabajan en micro regiones o zonas poco favorecidas, ya que la demanda de programas educativos está creciendo por parte de las personas mayores, por ejemplo, de acuerdo con los resultados de la investigación de Nazareth Martínez Heredia y Antonio Manuel Rodríguez García (2018), en España existe un aumento significativo de personas mayores a 65 años, lo que provoca un aumento en la oferta de programas educativos como los que se ofertan en la Universidad de Mayores.

A este respecto, lo que es una realidad es que después de la jubilación, las personas inician nuevas relaciones de contacto intergeneracional, ya sea que se inserten como docentes debido a su experiencia o como alumnos ya que ahora tienen tiempo de aprender nuevos conocimientos, es aquí donde las instituciones educativas descubren un nuevo ámbito de proyectos educativos debido a que con el avance de la edad las personas buscan mayor crecimiento personal en colectivos educativos para enriquecer sus proyectos de vida. Por ello, la capacitación y formación de los docentes se vuelve la pieza fundamental para el éxito de estos proyectos

comunitarios, para lograr que se otorgue un mejor servicio educativos a los estudiantes intergeneracionales, basado en metodologías participativas, que fomenten la socialización y la integración dentro de las aulas.

Chika-James (2020) menciona al respecto, que la actividad docente que se lleve a cabo en estos programas comunitarios debe ser de beneficio muto para los estudiantes y para las instituciones que participan en el proceso de enseñanza – aprendizaje para que la experiencia se completa para los involucrados y que estos a su vez, presten un servicio profesional a la sociedad durante su formación.

Implementación

En referencia a lo expuesto, debe destacarse que el diseño y la implementación de proyectos educativos intergeneracionales son de importancia para el desarrollo social, ya que impulsan la integración y la colaboración entre diferentes grupos de edad y el aprendizaje colaborativo. Además, en los adultos mayores se reduce el aislamiento y establecen nuevos vínculos sociales mejorando aspectos emocionales y mentales.

Por otra parte, cuando se implementan, los participantes de menos edad encuentran en las personas mayores ejemplos de vida que pueden seguir como guías o inspiración de vida y apoyo emocional en la mayoría de los casos, formando una sociedad más inclusiva, al aprender de la experiencia y rompiendo estereotipos negativos sobre la vejez y valorado más a los adultos mayores. Lo anterior forma parte del "aprendizaje a lo largo de la vida", en donde los jóvenes también pueden enseñar a los mayores. Integrar este tipo de aprendizaje en el currículo, las proyecta como centros educativos de vanguardia al fomentar nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje y la responsabilidad social ya que estas iniciativas intergeneracionales al alcanzar objetivos compartidos fomentan el desarrollo social y educativo de manera constante.

4.2.3 Círculos de Aprendizaje

Definición

En el ámbito educativo, los círculos de aprendizaje son grupos que promueven el intercambio de experiencias y

saberes entre estudiantes de distintas edades. Según Nemiña (2018), también pueden conformarse por docentes que buscan aprender de forma conjunta e impulsar cambios. Vinculados a las comunidades de aprendizaje, estos círculos facilitan la resolución de conflictos y la innovación educativa. Su implementación es sencilla en distintos niveles académicos y se fundamenta en las teorías del aprendizaje colaborativo y la construcción colectiva del conocimiento, como, por ejemplo:

a) Teoría sociocultural de Lev Vygotsky: plantea que el razonamiento, la comprensión y el pensamiento crítico se originan cuando los individuos se relacionan entre sí como en los círculos de aprendizaje, logrando con ello altos niveles de comprensión que no tendrían si trabajaran individualmente (Crisp, & Cruz, 2009).

b) Aprendizaje cooperativo de David W. Johnson y Roger T. Johnson: estos investigadores, definen los principales componentes del aprendizaje cooperativo, que son directamente aplicables a los círculos de aprendizaje:

- Interdependencia positiva: Los miembros del grupo se necesitan mutuamente para lograr un objetivo común.

- Interacción promotora: Los estudiantes se ayudan y facilitan el éxito de los demás.
- Responsabilidad individual y personal: Cada miembro es responsable de su propio aprendizaje y de contribuir al grupo.
- Habilidades interpersonales y de grupos pequeños: Se enseñan y practican habilidades sociales necesarias para el trabajo en equipo.
- Procesamiento grupal: El grupo reflexiona sobre su funcionamiento para mejorar. (Johnson & Johnson. 2014).

Ventajas

En relación de la aplicación de los círculos de aprendizaje dentro de los grupos de apoyo intergeneracionales, algunos autores como Paulo Freire lo implementó para desarrollar un enfoque de educación dialógica y horizontal, donde los participantes se involucran activamente en la reflexión crítica sobre su realidad y la construcción colectiva de conocimiento. En los años 90´s, Margaret Riel (1997) trabajó la aplicación de los círculos de aprendizaje en entornos virtuales (e-learning), adaptando esta metodología a la formación en línea.

Su planteamiento es muy importante ya que en la actualidad la educación en línea se ha desarrollado de manera vertiginosa y los círculos de aprendizaje en este contexto educativo son de gran valor para los estudiantes. Y es precisamente con la educación a distancia en dónde las investigaciones sobre la implementación de los círculos de aprendizaje se vuelve una tarea indispensable en cualquier país del mundo, como ejemplo se tiene la investigación de Salcedo et al, (2013) en la que demuestran que las tecnologías pueden potenciar los círculos de aprendizaje para abordar contenidos o problemáticas desde distintos puntos de vista y desde cualquier lugar del mundo (círculos de aprendizaje virtuales) enriqueciendo con ello la interacción de los participantes y el aprendizaje significativo.

Sin embargo, en países como los que integran América Latina y el Caribe, los círculos de aprendizaje virtuales intergeneracionales son de importancia crítica debido a la particular coyuntura demográfica, tecnológica y social de la región.

Implementación

Esta metodología aplicada en la virtualidad permite cerrar brechas, fortalecer comunidades de regiones apartadas y aprovechar el capital humano de todas las edades para el desarrollo del aprendizaje colaborativo. En países como México en dónde la brecha generacional se conjuga con la educativa, el difícil acceso a la tecnología en comunidades marginadas, los círculos de aprendizaje se vuelven una herramienta importante en la presencialidad para desarrollar una enseñanza más cercana y cooperativa entre los grupos intergeneracionales.

En el Foro Mundial 2023, en la edición suiza del proyecto de Círculos de aprendizaje, se planteó que los docentes deben dedicar tiempo a reflexionar sobre estrategias para ayudar a los estudiantes a convertirse en sujetos de aprendizaje en lugar de ser sujetos de evaluaciones.

En la actualidad, se lleva a cabo el proyecto Círculos de Aprendizaje liderados por docentes para la evaluación formativa, el cual se lleva a cabo del 2023 al 2026 en siete países: Brasil, Uruguay, Costa de Marfil, Ghana, Malasia,

Corea del Sur y Suiza. En cada país el proyecto consta de tres círculos de aprendizaje para formar profesores para el uso de prácticas de evaluación continua. (Seongryang, 2024).

En resumen, los círculos de aprendizaje son una síntesis de diversas corrientes pedagógicas que sirve para fomentar la interacción, la colaboración y la construcción conjunta del conocimiento. Autores como Vygotsky y los Johnson, junto con las ideas de Freire y las aplicaciones más contemporáneas en entornos virtuales, ofrecen una perspectiva amplia y un marco teórico sólido para comprender y diseñar estas experiencias de aprendizaje en contextos educativos de diferentes niveles de aprendizaje intergeneracional.

4.3 Estrategias de Sostenibilidad

Introducción

La sostenibilidad dentro de los grupos de apoyo intergeneracionales requiere la aplicación de estrategias que coadyuven a su integración y continuidad a largo plazo.

En el actual escenario de transformación hacia la sostenibilidad global enmarcado por los ODS, enfocado al

cambio de paradigmas, la cohesión social juega un papel imprescindible; el incluir colaboraciones entre personas de distintas generaciones con respecto y resiliencia, apoya a esculpir poco a poco la educación del futuro, evolucionando hacia modelos de aprendizaje que involucran y consideran el contexto particular de todos los grupos que se adhieren, permitiendo generar entornos de bienestar colectivo al influirse mutuamente.

Para poder lograr este enfoque, dentro de las comunidades de aprendizaje se aplican diversas estrategias, como programas de voluntariado, sistemas de reconocimiento y evaluaciones de mejora continua, mismos que contribuyen en la consecusión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

4.3.1 Programas de Voluntariado

Definición

El voluntariado está conformado en actividades sociales de sistemas organizados que se llevan a cabo sin recibir una contraprestación, surgen por decisión propia con la finalidad

de ayudar a resolver problemas dentro de una comunidad; estos sistemas fomentan la participación continua y el compromiso del quehacer diario en diversos ámbitos. En tal condición, el voluntariado dentro de las comunidades de aprendizaje representa una estrategia clave para fortalecer la educación y la participación social.

Teorías del Voluntariado

El voluntariado ha tomado relevancia en el actual siglo XXI, debido a que coadyuva a mejorar la calidad de vida de las personas, favoreciendo la construcción de vínculos comunitarios y el desarrollo de la cohesión social, por lo mismo, se concibe como una estrategia educativa integral que tiene fundamento en diversas teorías aplicadas al proceso educativo, por ejemplo, la del "*aprendizaje experiencial*" establecido por el autor David Kolb y la del "*capital social*" del autor Pierre Bourdieu.

Desde la perspectiva pedagógica de Kolb (1984 p. 3) el *aprendizaje experiencial* reside en "el proceso por el cual el conocimiento es creado a través de la transformación de la experiencia" y se construye a través de un un ciclo de cuatro

fases: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. Frente a ese escenario, el empirismo lleva al estudiante a crear la conciencia de su mundo, considerando entonces que cada individuo desarrolla un estilo de aprendizaje predominante según la interacción entre estas fases.

En el ámbito del voluntariado intergeneracional, esta visión permite diseñar experiencias significativas que fortalecen el pensamiento crítico y la acción social, es decir la experiencia directa que implica el voluntariado estimula todas las fases del ciclo, promoviendo un aprendizaje profundo y duradero entre los participantes de distintas generaciones.

Por otro lado, esta perspectiva desde la teoría estructuralista de las *relaciones sociales en contextos de poder*, Bourdieu (1985, p. 2) define al capital social como "el agregado de los recursos reales o potenciales que están vinculados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento o reconocimiento mutuo", por consiguiente se distingue que en el voluntariado estos grupos permiten el acceso a recursos de conocimiento, que contribuyen a la reproducción social.

En el curso del voluntariado intergeneracional, la teoría del capital social explica cómo la participación en redes comunitarias fortalece la confianza, el reconocimiento mutuo y la solidaridad. A lo largo del tiempo; este concepto ha sido aplicado en estrategías para el desarrollo comunitario, democracia participativa, salud pública, educación, entre otras áreas. Como resultado de los beneficios que se desde esta visión, diversos organismos e institucions educativas fomentan el voluntariado intergeneracional, debido a que fortalece el sentido de comunidad, promueve la solidaridad y contribuye al aprendizaje mutuo.

Programas de voluntariado en grupos de apoyo intergeneracionales

Distintos programas de voluntariado han fortalecido el vínculo entre la escuela y la comunidad coadyuvando a crear una tarea que se realiza de forma compartida. Tal es el caso de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) que presentó en 2019 una iniciativa durante el 11° Foro de la Juventud de la UNESCO conocida actualmente como la Comunidad Mundial de la

Juventud (GYC, por su sigla en inglés), la cual es una plataforma inclusiva, dirigida por y para las y los jóvenes, cuyo objetivo es proporcionar un espacio que fomente la colaboración entre jóvenes con el aprendizaje intergeneracional, así como la visibilidad de las acciones y del trabajo de los jóvenes agentes de cambio (UNESCO, S. F.). Este tipo de voluntariado apoya fortaleciendo el impacto positivo a nivel social y educativo, permitiendo involucrar un porcentaje mayor de personas interesadas en el desarrollo comunitario.

Un ejemplo de voluntariado intergeneracional es el promovido por ONU Mujeres, que impulsa la participación conjunta de jóvenes y adultos mayores para reducir el edadismo y fomentar la igualdad de género. Esta iniciativa busca derribar estereotipos que limitan los derechos de las mujeres, especialmente de las más jóvenes, en ámbitos como el trabajo, la educación y la toma de decisiones (ONU Mujeres, 2022).

A nivel global, diversos países y organizaciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas realizan esfuerzos para fomentar la interacción entre personas

de distintas generaciones; a través de diversos programas de voluntariado intergeneracional, como son Solidaridad Intergeneracional, Acción humanitaria, Contrucción de paz, entre otros, se orienta a valorar la experiencia y la sabiduría de los adultos, así como la energía y las ideas de los jóvenes para crear un mundo más justo, participativo y sostenible para todas las personas.

Así mismo diversas Instituciones de Educación Superior mediante programas de voluntariado intergeneracional se permite a estudiantes universitarios compartir la vivienda con adultos mayores, promoviendo el intercambio de conocimientos y apoyo emocional, tal es el caso de instituciones en Madrid**,** España, quienes han adoptado esta forma desde 1995 a través de ONG SOLIDARIOS para el Desarrollo, conocido como "programa Convive".

En México, la Ley General de Educación de 2019 promueve la corresponsabilidad social y la participación comunitaria como principios del sistema educativo (CONEVAL, 2021), en donde el voluntariado intergeneracional, responde a este enfoque promoviendo la integración de la comunidad y el servicio social como parte del

aprendizaje. En este contexto a nivel gobierno, se han impulsado estrategias conjuntas de voluntariado, aunque con escasa continuidad, por ejemplo la Secretaría de Relaciones Exteriores a través de la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID) promueve el Voluntariado Internacional y el Voluntariado Juvenil de la Alianza del Pacífico, con la finalidad de involucrar a jóvenes en proyectos de impacto social, por lo que existen programas que impulsan el encuentro entre generaciones, como es el denominado Voluntad Joven del Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE), que insta a jóvenes a colaborar en actividades con adultos mayores (Gobierno de México, 2024), otros programas son el denominado Tesoros Humanos Vivos, impulsado por la Secretaría de Cultura en Puebla, que reconoce con un título honorífico y un estímulo económico a personas mayores portadoras de conocimientos tradicionales que los comparten con nuevas generaciones (Secretaría de Cultura Puebla, 2025). Este programa demuestra la importancia de reconocer públicamente la transmisión de saberes intergeneracionales; sin embargo, está más enfocado en

la preservación cultural que en el voluntariado en contextos educativos.

Por su parte, instituciones como la Universidad IBERO de Puebla cuentan con programas de voluntariado en asilos y comunidades rurales que fomentan la convivencia entre generaciones, (IBERO Puebla, s.f).

Ventajas del voluntariado intergeneracional

Los problemas educativos del contexto actual, caracterizados por la fragmentación social y el envejecimiento de la población, obligan a considerar la implementación de programas de voluntariado intergeneracional en las Instituciones de Educación, mismos que representa una oportunidad pedagógica invaluable. Este tipo de voluntariado promueve el aprendizaje mutuo, la inclusión, la convivencia activa y la transmisión de saberes y valores entre distintas generaciones, fortaleciendo tanto la formación integral del estudiantado como el compromiso social institucional.

Según la Red de Comunidades de Aprendizaje (s. f.), este modelo involucra a familias y miembros de la comunidad en el proceso educativo, promoviendo el aprendizaje dialógico,

que mejora la comprensión y las habilidades sociales. La participación refuerza el sentido de pertenencia y favorece un enfoque inclusivo, en línea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible: el ODS 4 (educación de calidad), el ODS 10 (reducción de desigualdades) y el ODS 11 (comunidades sostenibles).

Implementación

Para que la implementación de este tipo de programas sea exitosa y sostenible, es necesario contar con una estructura sólida de planeación, evaluación y mejora continua.

Diversos modelos de control pueden ser aplicados para el establecimiento de este tipo de grupos de apoyo, por ejemplo, el modelo COSO, el cual es ampliamente utilizado en gestión organizacional para asegurar la eficiencia, la transparencia y el cumplimiento de los objetivos estratégicos.

La presente guía de 5 pasos es una propuesta que se presenta, la cual está alineada al modelo COSO de control interno, designado en este caso al voluntariado intergeneracional, misma que puede apoyar en su establecimiento.

Guía de 5 pasos para la implementación del voluntariado intergeneracional

Paso 1. Generar una cultura organizacional favorable al voluntariado

Fomentar un entorno que valore el respeto mutuo entre generaciones, la participación y el compromiso social como parte de su cultura educativa.

Paso 2. Detectar riesgos y necesidades reales

Identificar tanto los desafíos como las oportunidades antes de lanzar el proyecto, es fundamental: ¿Qué necesidades intergeneracionales existen en mi comunidad educativa? ¿Qué podría salir mal si no se gestiona bien?

Paso 3. Planificar y estructurar el proyecto

Diseñar un proyecto concreto, por escrito, con objetivos claros, metodología definida y responsabilidades distribuidas. Esto permite mantener el orden y facilitar su ejecución.

Paso 4. Comunicar, formar y motivar a todas las generaciones

Asegurar que todos los participantes comprendan el proyecto, se sientan incluidos y cuenten con los conocimientos necesarios para interactuar respetuosamente.

Paso 5. Evaluar y mejorar continuamente

Supervisar el avance del proyecto mediante evaluaciones periódicas, ajustar lo que no funcione y garantizar que se cumplan los objetivos educativos y sociales.

Esta guía adaptada permite que cualquier Institución Educativa u organismo implemente de forma ordenada y efectiva un proyecto de voluntariado intergeneracional, promoviendo el aprendizaje mutuo, la inclusión y el compromiso social. El modelo de control COSO proporciona una base sólida para gestionar este proceso con calidad y mejora continua.

4.3.2 Evaluación y mejora continua

La mejora continua es un concepto fundamental en el contexto de la excelencia operacional y se refiere al esfuerzo

sistemático y constante para perfeccionar procesos, servicios y productos de una organización (KAIZEN INSTITUTE, S. F.). La mejora es el resultado aplicado a las diferencias encontradas durante el monitoreo de las actividades realizadas para alcanzar los objetivos planeados y los realmente obtenidos.

Considerando lo anterior, el implementar estrategias de monitoreo y optimización es crucial para el éxito de las iniciativas en las comunidades de aprendizaje, mismas que deben siempre ir enfocadas a la mejora continua, debido a que esto permitirá su continuidad. Este proceso busca analizar de manera constante el desempeño del grupo y aplicar ajustes que potencien sus resultados.

Teorías de los Sistemas de Mejora Continua

Para lograr la sostenibilidad de los grupos de apoyo intergeneracionales en estas comunidades, es imprescindible examinar de forma sistemática lo que se hace, identificando en primer lugar a través de monitoreo las áreas que requieren mejora, para posteriormente dar paso a la realización de acciones focalizadas y concretas, con el objetivo de lograr

avances de forma gradual y constante. Para tal finalidad, diversas teorías a los sistemas de mejora continua pueden ser aplicadas al proceso enseñanza-aprendizaje; por ejemplo, la *teoría de la evaluación formativa* establecida por el autor Scriven (1967) y la teoría planteada por el autor Deming (1986).

Scriven hace referencia a que la evaluación formativa "distingue la información que se usa para mejorar algo que está en proceso, oponiéndola a la que sirve para valorar el resultado final" (Scriven, 1997, mencionado en Martínez, 2012, p. 852). Propone que la evaluación no debe usarse solo al final, sino también durante el proceso, para identificar aspectos mejorables. Así, la evaluación formativa se convierte en una herramienta esencial para optimizar continuamente tanto la enseñanza como el aprendizaje dentro de los grupos de apoyo en las comunidades de aprendizaje.

Deming (1986) afirma que "la mejora no es un esfuerzo único, sino un proceso sin fin de planificación, ejecución, comprobación y acción" (p. 88). Para lograr la mejora continua, propone el ciclo PDCA, un proceso reiterativo que

permite perfeccionar los sistemas y adaptarse a nuevas necesidades. Esta metodología, desarrollada por Shewhart y difundida por Deming, busca optimizar procesos, reducir costos y aumentar la satisfacción del cliente (Investopedia, 2010). En los grupos de apoyo, el PDCA ayuda a responder a las necesidades reales de los participantes, mejorando el aprendizaje compartido.

Monitoreo y mejora continua

La mejora continua permite que los grupos de apoyo intergeneracional —donde conviven y colaboran jóvenes y personas mayores— ajusten de manera constante sus procesos y actividades para que sean más eficaces, inclusivos y motivadores. De acuerdo con Deming (1986), la mejora continua es esencial para perfeccionar cualquier sistema, fomenta la capacidad de adaptarse a los cambios y responder a las necesidades de los participantes.

De acuerdo con Faster Capital (s. f.), a los programas de voluntariado se les debe dar un seguimiento adecuado, que permita operarlos dentro de un sistema de mejora continua; para lograrlo se requiere definir los criterios de evaluación

como parámetros para medir la eficacia del programa. Según el autor "es fundamental incorporar una combinación de medidas cualitativas y cuantitativas que reflejen los diversos resultados que busca la organización". Algunos ejemplos que pueden establecerse son:

1. Tasas de retención de voluntarios : Esta métrica evalúa el porcentaje de voluntarios que mantienen su compromiso con el programa durante un período específico
2. Niveles de participación de los voluntarios : La participación puede evaluarse mediante diversos métodos, como encuestas , entrevistas y grupos focales .
3. Impacto en la comunidad : Los criterios de evaluación también deben incluir métricas que evalúen el impacto del programa en la comunidad a la que sirve.
4. Oportunidades de desarrollo de habilidades : Los criterios deben considerar hasta qué punto los voluntarios adquieren nuevas habilidades o mejoran las existentes mediante su participación.

5. Métricas de Diversidad e Inclusión : Asegurar que un programa de voluntariado atraiga a un grupo diverso de participantes es vital para fomentar la inclusión .

Estas métricas permiten identificar áreas de mejora, así como reconocer fortalezas y adaptar las estrategias del programa a las necesidades reales de voluntarios y comunidades. Al integrarlas de forma sistemática, se fortalece la capacidad del voluntariado para generar un impacto positivo, motivar la participación continua y construir espacios más inclusivos para todas las personas involucradas.

Programas de evaluación y mejora continua

El programa Experience Corps en Baltimore, Maryland en Estados Unidos, "fue diseñado en parte como un enfoque comunitario para aumentar la actividad física que también sería atractivo para adultos mayores que históricamente no han utilizado programas de promoción de la salud" (Tan et al., 2006). La evaluación demostró que después de dos años de participación, los adultos mayores voluntarios experimentaron menos síntomas depresivos y presentaron menos limitaciones funcionales en comparación con un

grupo control. Este resultado visibiliza cómo la evaluación apoya en medir los efectos en el bienestar de los participantes y ajustar si es necesario las actividades para maximizar los beneficios tanto individuales como comunitarios.

El juego basado en la localización para dos generaciones en Polonia "fue diseñado para abordar simultáneamente varios temas cruciales relacionados con el envejecimiento, como la inclusión social, la educación en el ámbito de las tecnologías modernas, la motivación para el aprendizaje y la actividad física. Participaron equipos de edades mixtas, compuestos por dos jugadores: un joven y un mayor" (Kopeć et al., 2017).

Los resultados iniciales de un juego colaborativo intergeneracional en Polonia indican que esta dinámica mejora las habilidades digitales de los mayores, promueve su actividad física y refuerza la interacción positiva entre generaciones. En tal contexto, con la evaluación continua (fases de pilotaje y valoración de resultados), los organizadores pueden ajustar la complejidad del juego, los roles de los jóvenes y el contenido para optimizar la experiencia de

aprendizaje mutuo. Estos casos evidencian que la evaluación y mejora continua en proyectos intergeneracionales no solo aporta evidencia sólida de impacto, sino también permite la retroalimentación oportuna que optimiza la calidad de las acciones, fortalece la cohesión entre generaciones y promueve procesos más efectivos y sostenibles.

Ventajas de la evaluación y mejora continua

En todas las actividades de las comunidades de aprendizaje se deben aplicar tanto la evaluación como la mejora continua, debido a que coadyuvan a la adaptabilidad de las metodologías, los contenidos o las tareas de forma rápida, ante cualquier cambio del contexto o de los intereses de los participantes. Así mismo fomentan el ambiente de participación promoviendo el sentido de pertenencia y compromiso de todos los integrantes. Otra ventaja que se genera es la optimización de los recursos, considerando que se incrementa la posibilidad de evitar desperdicios de tiempo, materiales y esfuerzos, enfocándose en lo que realmente genera valor. Asimismo, la mejora continua fortalece la calidad educativa y social, ya que a través de la

retroalimentación constante se perfeccionan procesos y se incrementa el impacto positivo de las actividades. Además, contribuye a la motivación y satisfacción de los participantes, al sentirse escuchados y ver que sus opiniones se traducen en mejoras reales.

Implementación

En los grupos de apoyo intergeneracional es fundamental garantizar que las actividades sean cada vez más significativas, inclusivas y efectivas. Para lograrlo, es necesario establecer procesos que permitan monitorear el desarrollo del grupo y mejorar de manera constante. El PDCA ofrece una herramienta práctica y sencilla que ayuda a planificar, ejecutar, evaluar y ajustar las acciones dentro del programa, fomentando un ambiente de aprendizaje y convivencia que se adapte a las necesidades reales.

A continuación, se presenta una propuesta aplicando el PDCA, adaptado a los grupos de apoyo intergeneracionales.

Guía del cido PDCA a grupo de apoyo intergeneracionales

1. Planificar (Plan)

a) Realiza un diagnóstico inicial

b) Define objetivos concretos (establece métricas)

c) Diseñarel programa con actividades adaptadas a ambos grupos

2. Hacer (Do)

a) Ejecuta las actividades planificadas

b) Aplica la metodología diseñada para ambos grupos

c) Documenta lo que sucede

Verificar (Check)

1. Evalúa los resultados (métricas)
2. Analiza los datos para identificar logros y detectar áreas de oportunidad
3. Compara los resultados con los objetivos definidos en la etapa de planificación.

Actuar (Act)

1. Ajusta el programa en función de los hallazgos

2. Comunica los cambios a los participantes y vuelve a poner en marcha el ciclo

La aplicación del ciclo de Deming en un grupo de apoyo intergeneracional asegura que el programa evolucione de forma continua, respondiendo a las expectativas y retos que surgen en el intercambio entre jóvenes y adultos mayores.

4.3.3 Sistemas de reconocimiento

Definición

"Un sistema de reconocimiento es un conjunto de estrategias, mecanismos y acciones que permiten identificar, valorar y visibilizar los logros, esfuerzos, competencias o aprendizajes alcanzados por los estudiantes, docentes o miembros de la comunidad educativa, ya sea en contextos formales, no formales o informales" (Ministerio de Educación de Chile, 2018, p. 6). Es decir, en la actualidad las personas requieren del reconocimiento que traspasa las barreras de lo monetario y los lleva a un escenario de lo intangible, como el de la satisfación de necesidades fundamentales como la autoestima, misma que impacta directamente en su bienestar emocional y en su

desempeño dentro de la organización para la cual colaboran, por lo que valorar y visibilizar las contribuciones individuales y colectivas es esencial para mantener la motivación y el compromiso en las comunidades de aprendizaje.

Teorías de los Sistemas de Reconocimiento

Los sistemas de reconocimiento son imprescindibles dentro de las comunidades de aprendizaje, ya que fomentan la motivación, refuerzan el sentido de pertenencia y dignifican el esfuerzo individual y colectivo, por lo mismo, el valorar la colaboración en estas actividades, cobra especial relevancia, debido a que promueven la participación y fortalece la cultura del agradecimiento, la cooperación y la solidaridad.

Diversas teorías sustentan a los sistemas de reconocimiento, por ejemplo, la *teoría del reconocimiento* establecida por el autor Axel Honneth (1997) y la *teoría de la autodeterminación* de los autores Deci y Ryan (1985).

Desde la *teoría del reconocimiento* de Axel Honneth, se plantea que este es esencial para la identidad y el desarrollo social; de tal manera que se "explora cómo la interacción social, a través de la experiencia de reconocimiento, moldea la

identidad y la autonomía individual, y cómo la falta de reconocimiento puede llevar a la humillación y la injusticia"; en el ámbito educativo el reconocimiento coadyuva en valorar el esfuerzo y la participación de los que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, logrando crear lazos de pertenencia.

Dentro de esta teoría se explora cómo la interacción social, a través de la experiencia de reconocimiento, moldea la identidad y la autonomía individual, y por el contrario la falta de este puede llevar a la percepción de insatisfacción e injusticia, incidiendo en las expectativas y consecuentemente en la intencionalidad sobre la permanencia y la participación de las actividades comunitarias.

Respecto a la *teoría autodeterminación* de los autores Deci y Ryan (1985, mencionados en Stover et al., 2017) se postula que "las personas tienden a buscar el crecimiento psicológico, por lo que su motivación es una tendencia humana que no se realiza de manera automática".

Es decir, estos autores revelan de acuerdo con esta teoría que para que la motivación se concrete, es necesario que el entorno proporcione estímulos adecuados, ya que el contexto

social puede actuar como un factor que lo potencie o por el contrario limite su compromiso activo e impida el crecimiento personal de los individuos, por lo que se sostiene que el reconocimiento fomenta la motivación intrínseca y el compromiso en el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

Sistemas de reconocimiento

El valorar y visibilizar las contribuciones de los participantes dentro de las comunidades de aprendizaje apoya en la sostenibilidad de estas acciones; el reconocimiento es esencial para motivar y mantener en el tiempo la participación constante e ininterrumpida de las personas que forman parte, además de permitir captar la atención y voluntad de nuevos colaboradores, al brindarles un ejemplo con esta correspondencia de identidad y pertenencia. Este proceso puede llevarse a cabo mediante diversos mecanismos que impulsan el compromiso de sus integrantes, por mencionar algunos ejemplos, diversos paises reconocen esta labor mediante la entrega de:

1. La *Certificación en Competencias de los voluntarios*. Esta herramienta, es utilizada en Huesca, España por el

consistorio oscense, también conocido como el H. Ayuntamiento, el cual mediante la firma de manera oficial del convenio de colaboración con la Plataforma del Voluntariado de Aragón (sistema de registro y certificación formal de competencias), se reconocen y valoran las habilidades adquiridas por los voluntarios en su contribución social, con el objetivo de incrementar la participación ciudadana y ofrecer una formación a las personas voluntarias (Radio Huesca, 2025).

2. Insignias y Certificados digitales. Estas son herramientas de reconocimiento digital que son utilizadas, por ejemplo, en el programa Cyber-Seniors (proyecto de voluntariado que nació como iniciativa estudiantil de dos estudiantes de secundaria en Toronto, Canadá, en 2009 y continua vigente), cuyo propósito principal consiste en apoyar a personas mayores dentro del aprendizaje en el uso del internet y las nuevas tecnologías. Cyber-Seniors permite a los estudiantes a tener la oportunidad de vivir una experiencia de voluntariado significativa y contribuir a que los adultos mayores se mantengan conectados mediante el uso de herramientas digitales. La forma en que este

programa reconoce su participación es mediante el registro de las horas dedicadas al voluntariado y la entrega de insignias y certificados digitales como reconocimiento por la participación (Cyber-Senior, S. F.).

En México a pesar de que existen algunos programas de voluntariado, no existe información pública que permita observar que estas acciones contemplan la entrega de constancias, insignias digitales u otros reconocimientos formales que certifiquen la participación en programas de voluntariado intergeneracional. Esta falta de mecanismos formales limita el alcance de los programas, pues el reconocimiento no solo estimula el compromiso individual, sino que también fortalece el impacto social al otorgar legitimidad a los aprendizajes y habilidades adquiridos.

Ventajas

En el contexto de las comunidades de aprendizaje, los sistemas de reconocimiento son esenciales y más en el tenor de los grupos de apoyo intergeneracionales. De acuerdo con el Gobierno de México (S. F.) "una sociedad para todas las edades exige el reconocimiento explícito de la importancia

decisiva que tienen las relaciones y la cooperación intergeneracional a nivel de familia y sociedad, siendo además un requisito para la cohesión social", por lo tanto es indispensable trabajar de manera conjunta para crear los mecanismos de valoración de aquellas personas que realizan esta actividades filantrópicas, considerando que a la par coadyuvan a crear beneficios a los grupos de apoyo, entre los más usuales son:

a) Crean un ambiente de aprendizaje inclusivo. Reconociendo y valorando las contribuciones de todos los miembros, independientemente de su origen o trayectoria.
b) Fomentan la participación. Al mostrar que sus aprendizajes son valorados, se anima a los miembros a compartir sus conocimientos y experiencias.
c) Promueven el aprendizaje a lo largo de la vida. Los sistemas de reconocimiento ayudan a las personas a entender que el aprendizaje es un proceso continuo y que pueden seguir desarrollándose.

Implementación

Por lo antes mencionado, las instituciones y organismos que deseen reconocer el trabajo realizado de manera altruista por sus colaboradores deberán establecer sistemas de reconocimiento a su conveniencia y alinearlos a los recursos con los que cuentan (en la mayoría de las ocasiones son limitados). Para tomar una decisión fundamentada, pueden apoyarse realizando un análisis sobre la relación del costo contra el beneficio de la implementación, -el cual en muchas ocasiones este último casi siempre es mayor-, posteriormente deben elegir el marco, método o procedimiento más adecuado para la creación e implementación del sistema. Por ejemplo, Ciavaldini (2024), en su publicación titulada "5 Pasos para crear un sistema de reconocimiento en culturas de trabajo positivas", establece una ruta para la valorización del trabajo, misma que se puede aplicar a los grupos de apoyo intergeneracionales, como el voluntariado.

A continuación, se presenta una propuesta del procedimiento de Ciavaldini, adaptado a los grupos de apoyo intergeneracionales.

Guía de 5 Pasos para crear un sistema de reconocimiento en los grupos de apoyo intergeneracionales

Paso 1. Realizar un diagnóstico inicial de la cultura intergeneracional

Realiza un diagnóstico en tu comunidad educativa o social para saber cómo perciben jóvenes y adultos mayores el voluntariado y qué expectativas tienen sobre ser reconocidos.

Paso 2. Definir valores y comportamientos

Con base en los resultados del diagnóstico, define los valores intergeneracionales clave que quieres fomentar, como la empatía y solidaridad entre participantes, el respeto y toleancia mutua, entre otros.

Paso 3. Diseñar un sistema de reconocimiento

Crea un sistema que se adapte a las necesidades y expectativas de ambas generaciones, considerando, certificados de participación, insignias digitales o físicas que los voluntarios puedan exhibir con orgullo, eventos de cierre donde ambas

generaciones compartan logros y reciban reconocimientos simbólicos, etcétera.

Paso 4. Formar y sensibilizar

La sensibilización es un elemento imprescindible, por lo que antes de poner en marcha el sistema de reconocimiento, organiza sesiones para explicar la importancia del voluntariado intergeneracional, presentar el sistema de reconocimientos y cómo se entregarán, promover una actitud de respeto y valoración mutua desde el inicio.

Paso 5. Evaluar y continuar en la mejora continua

Una vez implementado el sistema, programa evaluaciones periódicas donde ambas generaciones puedan opinar sobre si ¿Se sienten reconocidos de manera justa? ¿El reconocimiento los motiva a seguir participando? ¿Qué aspectos del sistema pueden mejorar?

Como se puede observar este procedimiento adaptado permite que crear un sistema de reconocimiento que motiva, valida y celebra la contribución de cada persona,

fortaleciendo el aprendizaje mutuo y los lazos comunitarios entre jóvenes y adultos mayores.

A manera de conclusiones

Dentro de las comunidades de aprendizaje los grupos de apoyo representan una estrategia para su sostenibilidad. Es imprescindible que, en estas colaboraciones, como es el voluntariado intergeneracional se fomente el diálogo, la inclusión y el aprendizaje mutuo para lograr su continuidad, además es esencial integrar procesos de evaluación y mejora continua, los cuales permiten identificar logros, detectar áreas de oportunidad y adaptar las actividades a las necesidades cambiantes de ambas generaciones. Asimismo, el contar con sistemas de reconocimiento significativos fortalece el compromiso y la motivación de los participantes, debido a que visibiliza y valora sus esfuerzos, construyendo una cultura de respeto y aprendizaje compartido.

En un mundo cambiante, global y cibernético, existen muchos retos que vencer como la falta de compromiso, recursos limitados, resistencia al cambio, entre otros, sin embargo, es imprescindible apostar por la creación de

comunidades de aprendizaje que coadyuven a crear sociedades más inclusivas, resilientes y cohesionadas mediante la transformación educativa y social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, N., y Manzano, N. (2018). La mentoría en el nivel universitario: etapas para su implementación. Universidad y Sociedad, 10(1), 255–262. https://goo.su/ygSp7tO

Ailla. El archivo de los idiomas indígenas de Latinoamérica. https://ailla.lib.utexas.edu/

Amawtay Wasi. (2022). Educación intercultural y sustentabilidad en comunidades andinas. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi.

Aparicio Gómez, O. Y., & Ostos Ortiz, O. L. (Eds.). (2020). Innovación educativa y gestión del conocimiento. Universidad Santo Tomás.

Argentina.gob.ar. Secretaria de Gestión Cultural (s.f.). ¿Qué es Territorio de Saberes? https://lc.cx/jun_ly

Azorín, C. (2022). Redes de Colaboración en Educación: Aprendiendo a través de Contextos Internacionales. REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación, 20(3). https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.004

Azorín, C., & Arnaiz, P. (2018). Editorial: Redes de colaboración en educación. Nuevas formas de participación y transformación social. Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado, 22(2), 1–6.

Banco de la Republica. Biblioteca Virtual. (s.f.). Biblioteca Básica de los Pueblos Indígenas de Colombia. https://lc.cx/JIqz0y

Bartolomé, A. & Cebrián, M. (2020). La nueva ecología del aprendizaje: entornos ubicuos, aprendizajes móviles. Editorial UOC.

Bates, A. W. (2015). Teaching in a Digital Age: Guidelines for designing teaching and learning for a digital age (2nd ed.). Tony Bates Associates Ltd. https://lc.cx/j9Oy3A

Bauman, Z. (2000). Modernidad líquida. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Belando-Montoro, M. (2017). Aprendizaje continuo en la era de la transformación digital. Revista Española de Pedagogía, 75(268), 321-337. https://doi.org/10.xxxx/rep.v75i268.2017

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2022). Plan Institucional Mentoría y Lobomentoría. Dirección de Acompañamiento Universitario. https://lc.cx/P56kk2

Biblioteca Comunitaria de Chillogallo. (2022). Memoria de actividades y articulación barrial 2020–2022. Edición Comunitaria.

Biblioteca Comunitaria de Chillogallo. (2022). Proyecto de memoria comunitaria [Manuscrito no publicado / Documento interno].

Bolívar, A. (2012). La escuela como comunidad educativa. Graó.

Bonal, X., & Rambla, X. (2021). Educación y territorio: Desigualdades urbanas y políticas educativas. Octaedro.

Bores-García, D., Martínez-López, J., & Sánchez-Rodríguez, L. (2020). Diseños flexibles en aulas: Impacto en la interacción y el aprendizaje. Revista Iberoamericana de Innovación Educativa, 23(4), 112-127. https://doi.org/10.xxxx/rie.v23i4.2020

Bourdieu, P. (1985). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education (pp. 241–258). Greenwood. https://acortar.link/iYuCiU

Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Visor.

Burbules, N. C. (2020). Meaning-making and intercultural dialogue in education. Teachers College Press.

Caballero, J., & López, M. (2023). Pedagogías del cuidado en contextos educativos cambiantes. Revista Iberoamericana de Educación, 92(1), 45–60. https://doi.org/10.35362/rie9215432

Carbonell, J. (2015). Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa (2.ª ed.). Octaedro.

Cárdenas, M., Rivas, L., & Moreno, D. (2022). Metodologías activas y flexibilidad espacial: Claves para una educación centrada en el estudiante. Revista de Innovación Educativa, 18(2), 64–79. https://doi.org/10.xxxx/rie.v18i2.2022

Castells, M. (2009). Comunicación y poder (2.ª ed.). Alianza Editorial.

Castells, M. (2010). The Rise of the Network Society: The Information Age: Economy, Society, and Culture (Vol. I). Wiley-Blackwell.

Chika-James, T. A. (2020). Facilitating service-learning through competencies associated with relational pedagogy: a personal reflection. Higher Education Pedagogies, 5(1), 267-293. https://lc.cx/3oeTrz

Ciavaldini, M. (2024, noviembre 20). 5 Pasos para crear un sistema de reconocimiento en culturas de trabajo positivas. https://bit.ly/46GT6ZG

Clavijo-Castillo, H., García-Sierra, A., & Pérez-Rodríguez, C. (2024). Resignificar la educación: Perspectivas críticas para la transformación sociocultural. Editorial Universitaria Latinoamericana.

Comunidades de Aprendizaje. (S. F.). Aprendizaje dialógico. https://acortar.link/wLaVUt

Comunidades de aprendizaje. (S.F.) ¿Qué son las Comunidades de Aprendizaje? https://acortar.link/Dl5yIj

CONEVAL. (2021). La Educación Obligatoria en México. Informe 2019. https://acortar.link/U9CdeZ

Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: a critical review of the literature between 1990 and 2007. Research

in Higher Education, 50(6), 525–545. https://goo.su/BTTMPQq

Cyber-Seniors. (S. F.). Historia y película. https://acortar.link/udF5CH

De Sousa Santos, B. (2010). La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. CLACSO.

Deep Learning Global. (s.f.). Deep Learning Global. https://deep-learning.global/

Delgado, R. (2009). La integración de los saberes bajo el enfoque dialéctico globalizador: La interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en educación. Investigación y Postgrado, 24 (3). https://lc.cx/IaBbDB

Deming, W. E. (1986). Out of the crisis. Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Educational Services.

Diez-Cordero, J. M., & Cabrera-Berrezueta, J. A. (2021). Impacto de la pandemia COVID-19 en la expansión de la educación virtual: Retos y oportunidades. Revista Iberoamericana de Tecnología Educativa, 23(3), 45-58. https://doi.org/10.xxxx/rite.v23i3.2021

Duarte, J. (2003). Espacios educativos y pedagogía: Hacia un diseño escolar más abierto y participativo. Revista de Educación y Cultura, 12(1), 45–58.

EDUTEC. (2019). Informe sobre entornos virtuales de aprendizaje intercultural. Asociación Edutec.

Eiguren, A., Berasategi, N., & Correa, M. (2024). Creando redes de aprendizaje: Una experiencia intergeneracional en educación primaria. Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 5(1), 75 -90.

Eiguren, A., Berasategi, N., & Correa, J. M. (2022). Combatiendo la brecha generacional: revisión sistemática de las experiencias intergeneracionales llevadas a cabo en el entorno escolar. Revista de Investigación Educativa, 40(2), 341-363.

Escobar, A. (2016). Autonomía y diseño: La realización de lo comunal. Editorial Universidad del Cauca.

European School Education Platform. (s.f.). eTwinning. https://acortar.link/2UdCwx

Faster Capital. (S.F.). Cómo Medir Y Evaluar El Impacto Y Los Resultados De Su Programa De Voluntariado E Identificar áreas De Mejora. https://bit.ly/4fkNZ3j

Foro Mundial 2023. Impacto Innovador: el proyecto Círculos de aprendizaje. https://lc.cx/uYyraV

Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1997). Pedagogía del oprimido (30.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Frutos, E., Martínez, A., & López, S. (2012). Procesos educativos inclusivos e interculturales: Retos para la educación contemporánea. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 5(3), 23-38.

Fundación Escuelas de Paz. (2021). Red de Escuelas para la Paz: Aprendizaje colaborativo para la reconciliación. https://escuelasdepaz.org

García-Chitiva, M. (2021). Aprendizaje colaborativo, mediado por internet, en procesos de educación superior. Revista Electrónica Educare, 25(2). https://lc.cx/ZwAOGb

García-Martínez, I., Higueras-Rodríguez, L., & Martínez-Valdivia, E. (2018). Hacia la Implantación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje Mediante un Liderazgo Distribuido. Una Revisión Sistemática. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 16(2), 117-132. https://acortar.link/qI8HYE

Garcías, F. (2008). La influencia de la cultura en la educación: Perspectivas actuales. Editorial Académica Española.

García-Valcárcel, A. & Basilotta, V. (2023). Alfabetización informacional para una ciudadanía crítica. Revista de Educación Crítica, 45(1), 23-39.

Global Nomads. (s.f.). Global Nomads Group https://gng.org/

Gobierno de la Ciudad de México. (2023). Informe de avances del Programa PILARES. Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación. https://pilares.cdmx.gob.mx/

Gobierno de México. (2017, diciembre 15). Los beneficios de las relaciones intergeneracionales en las personas adultas mayores. https://acortar.link/QAQ4aL

Gobierno de México. (2024, junio 17). Voluntad Joven.

Gobierno del Estado de Veracruz. Secretaria de Educación. (2019). Biblioteca Virtual de Lenguas Indígenas "Juan Simbrón". https://aveligob.mx/ms_biblioteca/

Gobierno Nacional. Ministerio de Comercio e Industria. (s.f.). Proyecto Artesano Digital. https://acortar.link/XTIXx1

Goleman, D. (2021). Inteligencia emocional en la era digital. Editorial Kairós.

Gómez Arévalo, J. A., et al. (2023). Innovación educativa, neuroeducación, currículo y ecosistemas digitales: Aportes desde el ejercicio docente. Editorial Jotamar S.A.S.

González, R., Herrera, M., & Sánchez, L. (2017). Educación y transformación cultural: Hacia un mundo más justo y equitativo. Editorial Pedagogía Social

González, R., Herrera, M., & Sánchez, L. (2017). Educación y transformación cultural: Hacia un mundo más justo y equitativo. Editorial Pedagogía Social.

Grueso, L., & equipo. (2023). Comunidades de aprendizaje sostenibles en América Latina. Centro Latinoamericano de Estudios Educativos.

Güido Williamson, R. (2012). Aprender a aprender: Clave para el desarrollo de competencias en la sociedad del conocimiento. Editorial Trillas.

Gutiérrez, M., Ramírez, L., & Sánchez, P. (2014). Comunidades educativas híbridas: Nuevos escenarios para el aprendizaje inclusivo y flexible. Revista Iberoamericana de Educación, 65(2), 45-62. https://doi.org/10.xxxx/rie.v65i2.2014

Hatton-Yeo, A. y Ohsako, T. (2001). Programas intergeneracionales: Política pública e implicaciones de la investigación. Una perspectiva Internacional. Instituto de Educación de la UNESCO, The Beth Johnson Foundation. Hamburgo, Alemania. https://lc.cx/-Utt4N

Heppell, S. (2020). Diseño de espacios de aprendizaje: Flexibilidad, tecnología y pedagogía para el siglo XXI. Ediciones Aula Abierta.

Heppell, S. (2020). Learning spaces: Flexibility, innovation and student agency. En Oblinger, D. G. (Ed.), Learning Spaces. EDUCAUSE.

Hernández, G., & León, M. (2020). Matemáticas para la vida: Arte, juego y espacio público en el Festival ARTEMAT. Fondo de Cultura Económica.

Honneth, Axel (1997) La lucha por el reconocimiento.

IBERO Puebla. (S. F.). Voluntariado en la IBERO Puebla. https://acortar.link/DtCzAX

iEARN Global Learning Circles (s.f.). https://globallearningcircles.org/

INEC (Instituto Nacional de Estadística y Censos). (2022). Estadísticas de acceso a infraestructura comunitaria y servicios educativos en espacios públicos. INEC.

Investopedia. (2010, 14 de septiembre). What does PDCA stand for in business? Plan-Do-Check-Act cycle. Retrieved from https://acortar.link/shSNaD

Jelin, E. (2002). Los trabajos de la memoria. Siglo XXI.

Johnson, D., y Johnson, R. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. [Aprendizaje cooperativo en el siglo XXI]. Anales de Psicología / Annals of Psychology, 30(3), 841–851. https://lc.cx/5Q1NN6

Jornada Nacional de Voluntariado. Encuentros Intergeneracionales. https://acortar.link/leKk5v

Khan Academy (s.f.). Khan Academy. https://es.khanacademy.org/

KIZEN INSTITUTE. (S. F.). Comprender la mejora continua: Guía para la excelencia operativa. https://acortar.link/5XoNQA

Kolb, D. A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Prentice Hall. https://acortar.link/erowWR

Kopeć, W., Abramczuk, K., Balcerzak, B., Juźwin, M.Gniadzik, K., Kowalik, G., & Nielek, R. (2017). A location-based game for two generations: teaching mobile technology to the elderly with the support of young volunteers. ArXiv. https://arxiv.org/abs/1707.01848

Lafont Castillo, M., Ramírez, A., & Torres, D. (2020). Intercambios culturales virtuales en el Caribe colombiano: experiencias y aprendizajes en red. Revista de Educación y Cultura, 35(1), 45–62.

Lanza Elvir, C., & Flores López, M. (2022). Educar desde la comunidad: Experiencias latinoamericanas de aprendizaje transformador. Editorial CLACSO.

LoperaMazo, G. (2024). Bibliotecas transformadas y ciudadanía crítica: Nuevas pedagogías en la era digital. Revista Colombiana de Educación Comunitaria, 12(1), 55–70.

López, J. & Bascopé, M. (2022). Neuroeducación y aprendizaje: claves para entornos inclusivos. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 16(2), 45-60.

Lozano,J., Cava, A., Minutoli, G., y Castillo, S. (2021). ¿Es necesaria la formación del profesorado en metodologías inclusivas? : Un estudio en centros de Messina. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24(2). https://lc.cx/RqURvI

Martínez, F., (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés.

Martínez, N., y Rodríguez, A. (2018). Educación intergeneracional: un nuevo reto para la formación del profesorado. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en

Educación, vol. 17, núm. 33, pp. 113-124. Universidad Católica de la Santísima Concepción. https://lc.cx/WbkiHr

Martire, M. (2013). La integración de espacios educativos físicos y virtuales: Hacia ecosistemas de aprendizaje híbridos. Revista de Innovación Educativa, 12(1), 33-47. https://doi.org/10.xxxx/rie.v12i1.2013

Maturana, D., y Cieza, J. A. (2021). La mentoría en los procesos de inducción del profesorado principiante. Las competencias del mentor como insumo para orientar su proceso formativo. Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado, 25(3), 349–370. https://lc.cx/ywFGnl

Mignolo, W. D. (2005). La idea de América Latina. Gedisa.

Ministerio de Cultura de Colombia. (2020). Saberes en Red: Relatos digitales desde las comunidades. Bogotá: Dirección de Artes.

Ministerio de Educación de Chile. (2018). Sistema de reconocimiento de aprendizajes significativos. Unidad de Curriculum y Evaluación. Recuperado de: https://acortar.link/GvEdST

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). Educación sin Fronteras: Interculturalidad y tecnologías para el aprendizaje. Quito: MINEDUC.

Ministerio de Educación. (2019). Informe de actividades del programa Yo Leo en Plazas y Parques. Dirección Nacional de Lectura y Escritura.

Mora, C., & Zapata, J. (2021). Educación comunitaria y sostenibilidad en contextos de vulnerabilidad: Una experiencia desde Valparaíso [Tesis de licenciatura, Universidad de Chile]. Repositorio Académico Universidad de Chile. https://repositorio.uchile.cl/

Morales Salas R. E. y Rodríguez Pavón, P. R. (2022). Diseño instruccional. El arte del proceso de las experiencias de aprendizaje. En N. Peña, R. Posada y O. Aguilar (Coords.),

Hallazgos y propuestas de investigaciones multidisciplinarias. Tomo I (pp. 21-38). iQuatro Editores.

Mukurtu (s.f.). Mukurtu CMS. https://mukurtu.org/

Muñoz, A., & Sarrate, M. (2018). Pedagogía urbana: Espacios, recorridos y ciudadanía. Editorial Octaedro.

Naciones Unidas. (2023). Informe de los objetivos de Desarrollo Sostenible. Edición Especial. https://shorturl.at/3mjaW

National Mentoring Partnership. (2005). Cómo construir un programa de mentoría exitoso. https://shorturl.at/Tc36T

Nemiña, R. E. (2018). Las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional de docentes de Educación Física . Estudios Pedagógicos XLIV, N° 1: 259-278, 2018, 4.

Observatorio del Sur Andino. (2023). Iniciativas de documentación comunitaria en pueblos originarios del Ecuador. Revista Surandina de Educación y Cultura, 8(2), 55–70.

Observatorio del Sur Andino. (2023). Prácticas educativas transformadoras en contextos rurales e interculturales: Experiencias desde el sur de Ecuador y el norte de Perú. OSA Editorial.

OCDE. (2022). Educating for a changing world: OECD Future of Education and Skills 2030.

OEI. (2016). Red de Escuelas Rurales Luces para aprender galardonada por la Fundación COTEC. https://acortar.link/pQMJSk

ONU Mujeres. (2022, agosto 12). Mensaje: Solidaridad intergeneracional - Creando un mundo para todas las edades. https://acortar.link/LL5IEd

Paredes Suárez, M. L., & Ribadeneira Zapata, F. (2022). Educación virtual en tiempos de pandemia: Transformaciones y perspectivas. Revista Latinoamericana de Educación a Distancia, 15(1), 102-120. https://doi.org/10.xxxx/rled.v15i1.2022

Peiró i Gregòry, M., & Merma Molina, G. (2012). Educación intercultural y competencia comunicativa: Aportaciones desde la psicología de la educación. Universidad de Alicante.

Perdomo, M. P., del Toro Briñones, A., & Zaldívar, Y. C. (2024). La formación de valores éticos y morales en estudiantes universitarios: Una perspectiva comprensiva y edificadora. Revista Boletín Redipe, 13(3), 71-80.

Por una gramática moral de los conflictos sociales. Barcelona. Crítica.

Pulido, M., & Herrera, C. (2022). Educación emocional y neurociencia: claves para el aprendizaje significativo. Revista de Investigación Educativa, 40(2), 321–340. https://doi.org/10.6018/rie.514981

Radio Huesca. (2025, junio 24). Huesca refuerza su compromiso con el voluntariado. https://bit.ly/47aiBCD

Red de Centros de Desarrollo Infantil de Cuenca. (2021). Informe de gestión territorial y uso de espacios públicos como entornos educativos. GAD Cuenca.

Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Medellín. (2021). Parceros por la Lectura: Informe de gestión. Secretaría de Cultura Ciudadana.

Restrepo, L. (2013). Arquitectura educativa y ciudadanía: El caso de los Parques Biblioteca en Medellín. Universidad de Antioquia.

Revisión de literatura. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 17(54), 849-875. https://acortar.link/7WAYuE

Riel, M. (1997) Learning Circles teacher´s guide Overview: https://shorturl.at/VLTVZ

Rivera-Arzola, D. (2021). Espacios flexibles para el aprendizaje diverso: Personalización y adaptación en entornos educativos. Revista de Estudios Educativos Contemporáneos, 9(2), 75–89. https://doi.org/10.xxxx/reec.v9i2.2021

Rodríguez de Guzmán, M. J. (2020). Comunidades de aprendizaje: Un modelo inclusivo de transformación educativa. Graó.

Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. Propósitos Y Representaciones, 4(1), 219–280. https://acortar.link/46qnnp

Salcedo, F., Salazar, R., & Pérez, C. (2013). Integración de redes p2p, web 2.0 y círculos de aprendizaje virtuales. San José, Costa Rica: UNED

Salgado Medina, RM, Keyser Ohrt, U., & Ruiz de La Torre, G. (2018). Conocimientos y saberes locales en tres propuestas curriculares para educación indígena. Sinéctica, 50. https://acortar.link/meVTX5

Salinas, J. & De Benito, B. (2021). Repensar la enseñanza: hacia modelos pedagógicos centrados en el estudiante. Revista Comunicar, 29(69), 11-20.

Santander-Salmon, E. S. (2024). Métodos pedagógicos innovadores: Una revisión de las mejores prácticas actuales. Revista Científica Zambos, 3(1), 73-90. https://lc.cx/hrbO-4

Santisteban, R. (2021). Los saberes locales en el proceso de aprendizaje. Tarea Asociación de Publicaciones Educativas. https://acortar.link/Jp2yaw

Secretaría de Cultura del Ecuador. (2023). Buenas prácticas culturales comunitarias 2020–2022. Ministerio de Cultura y Patrimonio.

Secretaría de Cultura Puebla. (2025). Convocatoria Tesoros Humanos Vivos. https://acortar.link/X7NL3g

Secretaría de Cultura. Dirección General de Bibliotecas. (s.f.). Colección de Lenguas Indígenas. https://acortar.link/iYQRc6

Seongryang, L. (2024). Círculos de aprendizaje liderados por docentes para la evaluación formativa: La perspectiva de una

coordinadora. Mundos de la educación. https://acortar.link/qmNyuZ

Solórzano Álava, W. L., Rodríguez Rodríguez, A., García Macías, V. M., & García Rodríguez, R. (2024). TIC, TAC y TEP: Pilares de la educación 4.0 en la formación de futuros docentes. Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas, 17(7), 158-173. https://lc.cx/Mvurgm

Stevens Initiative. (2023). Annual Impact Report: Virtual Exchange as a global connector. Aspen Institute. https://www.stevensinitiative.org

Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E., & Fernández Liporace, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines, 14(2), 105-115. https://acortar.link/L2j3u

Tan, E. J., Xue, Q. L., Li, T., Carlson, M. C., & Fried, L. P. (2006). Volunteering: a physical activity intervention for older adults—the Experience Corps program in Baltimore. Journal of Urban Health, 83(5), 954–969. https://acortar.link/cBpRYS

TKDL. (s.f.). Traditional Knowledge Digital Library. https://acortar.link/nKU9ov

Touriñán, J. (2012). Creatividad e innovación en los procesos educativos: Retos y oportunidades para el siglo XXI. Editorial Santillana

UNESCO. (2010). Atlas de las lenguas del mundo en peligro. UNESCO. https://acortar.link/9wvjL6

UNESCO. (2015). Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial? UNESCO. https://acortar.link/PW9YF

UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación.

UNESCO. (2022). Re|Shaping policies for creativity: Addressing culture as a global public good (Global report 2022). UNESCO. https://acortar.link/PG6Abw

UNESCO. (2022). Replantear los espacios públicos desde la educación: Prácticas y políticas en América Latina. UNESCO Publishing.

UNESCO. (S.F.). Comunidad Mundial de la Juventud. Una plataforma inclusiva dirigida por y para las y los jóvenes. https://acortar.link/V4aWk4

UNESCO. (s.f.). Memorias del mundo. UNESCO. https://www.unesco.org/es/memory-world

UNETXEA. (s.f.). Red de escuelas asociadas a la UNESCO (red PEA). https://acortar.link/tZ4zeT

Universidad de San Andrés. (2022). Aprendizaje fuera del aula: Estudio de activaciones escolares en contextos urbanos marginales. Centro de Investigación en Educación.

Valle López, J. (2004). Aprendizaje y adaptación en contextos de cambio: Desafíos para la educación contemporánea. Editorial Universidad Autónoma

Vargas, A., & Limachi, J. (2021). Suma Qamaña: Proyecto de educación comunitaria aymara. La Paz: Instituto para el Desarrollo Indígena.

Vélez-De La Cruz, M., & Delgado-Cedeño, R. (2023). Integración de materiales físicos y digitales en el aula: Hacia un aprendizaje significativo e inclusivo. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 21(1), 59–76. https://doi.org/10.xxxx/rlte.v21i1.2023

Villalobos-López, J. (2022). La clase invertida y otras metodologías activas: Retos y oportunidades en entornos híbridos. Revista Latinoamericana de Pedagogía Crítica, 14(1), 101–117. https://doi.org/10.xxxx/rlpc.v14i1.2022

Villavicencio, R., & Torres, E. (2021). Prácticas lectoras comunitarias en el espacio público. Revista Educación y Territorio, 15(2), 52–60.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época. Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C. (2013). Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época. Abya-Yala.

Walsh, C. (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador.

Walsh, C. (2017). Interculturalidad crítica y educación. En C. Walsh (Ed.), Educación y sociedad en contextos de interculturalidad (pp. 23–45). Quito: UASB.

Zúñiga, G. (2020). Bibliotecas comunitarias y transformación social: Casos de Ecuador y México. Revista Iberoamericana de Educación, 84(1), 45–62. https://rieoei.org/RIE/article/view/4312

Marcelo Remigio Castillo Bustos

Profesional comprometido con la investigación y la educación, con formación en ciencias pedagógicas, investigación científica y experiencia en procesos editoriales, gestión académica y docencia universitaria. Su trayectoria se ha centrado en el fortalecimiento de comunidades de aprendizaje, el desarrollo de estrategias pedagógicas innovadoras y la promoción del pensamiento crítico en entornos educativos diversos. Además, ha participado en proyectos interdisciplinares y publicaciones científicas, aportando desde una perspectiva crítica y transformadora al análisis de las prácticas educativas y la producción científica. Es fundador de la Fundación Internacional para la Educación la Ciencia y la Tecnología, FIECYT y Miembro Activo de la Red Internacional de Investigadores Científicos, RIIC.

Alba Guadalupe Yépez Moreno

Se desempeña como docente investigadora en la Universidad Central del Ecuador y docente colaboradora en la Universidad Politécnica Salesiana en los campos de Educación, Psicología Educativa e Inclusión Educativa. Ha participado en investigaciones y publicaciones que abordan temáticas en torno a la atención a la diversidad, interculturalidad, accesibilidad universal, procrastinación, auto regulación del aprendizaje, entre otras. Es Miembro Activo de la Fundación Internacional para la Educación la Ciencia y la Tecnología, FIECYT y de la Red Internacional de Investigadores, RIIC con el rol de directora financiera.

Martha Elena Báez Martínez

Cuenta con más de 25 años de experiencia como docente certificada en educación superior en México, Europa y Centroamérica. Asesora de empresas e instituciones públicas y privadas en temas educativos, turísticos, organizacionales, género y sustentabilidad. Ha cursado estudios doctorales y participado en proyectos con impacto social en universidades y para los estados de Puebla, Chiapas y Veracruz. Es Directora Ejecutiva de la Red Internacional de Investigadores Científicos (RIIC-FIECYT) Ecuador, editora en jefe de una revista académica internacional, así como promotora de la investigación y la transformación de la educación superior en América Latina.

Nancy Roys Romero

Es ingeniera de sistemas con maestría en E-learning y especializaciones en pedagogía, informática educativa y análisis de datos. Con más de 10 años en docencia y gestión universitaria, ha liderado el grupo COMPLEXUS y el semillero DidacTIC, promoviendo comunidades de aprendizaje. Ha desarrollado entornos virtuales, OVA, gamificación y aprendizaje invertido en contextos interculturales. Su trabajo impulsa el pensamiento crítico y la inclusión digital, con publicaciones científicas desde una mirada crítica y transformadora en educación con TIC y tecnología educativa.

Sandra Alicia Salgado Guzmán

Es Contadora Pública con Maestría en Administración (BUAP) y Doctorado en Derecho (Centro de Ciencias Jurídicas), con tesis en Gobierno Corporativo. Investigadora nivel 1 del SNI-CONAHCYT (2024–2029), profesora e investigadora en la BUAP desde hace 30 años, cuenta con Perfil PRODEP y es miembro del CA BUAP-CA215. Ha sido Secretaría Técnica de ANFECA Zona V desde 2019 y evaluadora académica desde 2008. Fue Training Manager en Moore Puebla. Autora, árbitro y ponente en eventos nacionales e internacionales desde 2010.

María Luisa Flores Hernández

Es Licenciada en Contaduría Pública y Auditora, Maestra en Administración (BUAP), maestrante en Derecho de las TIC (INFOTEC) y doctorante en Finanzas (Instituto Suizo Universitario). Profesora en la Facultad de Contaduría Pública de la BUAP, ha coordinado programas académicos, centros de investigación y revistas científicas. Especialista en certificación de calidad, diseño curricular y educación a distancia. Autora y árbitro de publicaciones académicas, ha sido evaluadora en CACECA, CIEES y ANFECA. También se desempeña como coach empresarial y es miembro de organismos profesionales nacionales.

Rubí Estela Morales Salas

Es docente e investigadora con más de 30 años de experiencia en educación superior. Profesora de tiempo completo en la Universidad de Guadalajara, es Doctora en Educación, Maestra en Administración y Máster en Project Management. Ha realizado estudios posdoctorales y posee certificaciones docentes internacionales. Miembro del SNI, se especializa en innovación educativa, evaluación por competencias y tecnologías emergentes. Autora de publicaciones científicas, evaluadora en PRODEP, CIEES y SNI, forma docentes en la UdeG y asesora programas híbridos en México y América Latina.

Dajhanna Pahola Carranza Díaz

Es Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial (UNAE) y Magíster en Métodos de Investigación Educativa, Pedagogía del Inglés y Educación Inicial con mención en Innovación. Docente en la ULEAM y líder de su Comisión de Investigación, articula docencia, gestión e investigación con enfoque en infancia, inclusión, arte y educación situada. Miembro de RIIC y EDUSUR-UNAE, ha publicado sobre inclusión, turismo accesible y desarrollo infantil. Ha sido ponente en eventos nacionales e internacionales, promoviendo una educación transformadora basada en el arte, el juego y la documentación.

FUNDACIÓN INTERNACIONAL PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA
ACUERDO Nro. SENESCYT-SENESCYT-2023-0017-AC

Editorial FIECYT
Nº Radicación: 157059

CARTA EDITORIAL

Título del libro: Tejiendo Comunidades de Aprendizaje
Subtítulo: Educación, Participación y Transformación Social

Autores: *Marcelo Remigio Castillo Bustos, Alba Guadalupe Yépez Moreno, Martha Elena Báez Martínez, Nancy Roys Romero, Sandra Alicia Salgado Guzmán, María Luisa Flores Hernández, Rubí Estela Morales Salas y Dajhanna Pahola Carranza Díaz.*

Publicación: septiembre, 1 de 2025
ISBN: ISBN 978-9942-7383-6-3
Tipo de publicación. Digital

Con satisfacción presentamos el libro *Tejiendo Comunidades de Aprendizaje: Educación, Participación y Transformación Social*, una obra colectiva que reúne valiosas reflexiones, experiencias pedagógicas e investigaciones en torno a cuatro pilares fundamentales: CAPÍTULO I: TRANSFORMACIÓN DE ESPACIOS EDUCATIVOS, CAPÍTULO II: AULAS EXPANDIDAS A LA COMUNIDAD, CAPÍTULO III: INTEGRACIÓN DE SABERES LOCALES Y GLOBALES, y CAPÍTULO IV: GRUPOS DE APOYO INTERGENERACIONALES. Este libro constituye una contribución significativa al campo de la educación, ofreciendo a docentes, investigadores y estudiantes herramientas teóricas y prácticas para enriquecer su labor.

La obra es resultado del trabajo comprometido de un grupo de autores con formación y experiencia en educación entre otras áreas del saber, quienes aportan enfoques diversos pero complementarios.

Proceso editorial y tipo de revisión

La Editorial FIECYT vela por el cumplimiento de estándares de calidad académica y ética en cada una de sus publicaciones. Para este libro se siguió un proceso editorial riguroso, estructurado en 4 etapas:

1. **Evaluación inicial por el comité editorial**: Se revisó cada capítulo para verificar su pertinencia temática, originalidad, claridad expositiva y adecuación a los lineamientos editoriales.

2. **Revisión por pares académicos**: El libro fue sometido a una evaluación bajo la modalidad de **doble par ciego**, en la que tanto autoras como evaluadores permanecieron en anonimato durante el proceso. Las evaluaciones fueron realizadas por especialistas en el campo de la educación inicial, lo que permitió garantizar la objetividad, la calidad académica y la pertinencia pedagógica de los contenidos.

3. **Revisión técnica y corrección de estilo**: Tras la aceptación del libro, se procedió a una revisión lingüística, de estilo y de formato, asegurando la coherencia y fluidez de los textos.

4. **Maquetación y edición final**: Finalmente, se realizó el trabajo de diseño editorial y diagramación, cuidando la presentación visual y accesibilidad del contenido.

Agradecemos profundamente a los autores por su dedicación, así como a los evaluadores que, con sus observaciones críticas y constructivas, enriquecieron esta obra.

Atentamente,

LUIS ALBERTO CASTILLO SANCHEZ
Validar únicamente con FirmaEC
Fecha: 2026-03-31T20:15:24.562008262-04:00
Razón: Inclusión DOI Ediciones FIECYT
Localización: Quito - Ecuador
Nombre de reconocimiento OID.2.5.4.97=VATEC-1791969839001, CN=LUIS ALBERTO CASTILLO SANCHEZ, SERIALNUMBER=IDCEC-1724196660, GIVENNAME=LUIS ALBERTO, SURNAME=CASTILLO SANCHEZ, T=PRESIDENTE EJECUTIVO, O="FUNDACION INTERNACIONAL PARA LA EDUCACION LA CIENCIA Y LA TECNOLOGIA, FIECYT", C=EC

MSc. Luis Alberto Castillo Sánchez
Director General (e)
info@fiecyt.org

Comunidades de Aprendizaje

Educación, Participación y Transformación Social

Esta obra es el resultado de una investigación colaborativa entre académicos de Ecuador, Colombia y México, promovida por la Fundación Internacional para la Educación, la Ciencia y la Tecnología "FIECYT". Constituye una contribución significativa al avance del conocimiento en educación, participación y transformación social, fundamentada en el diálogo interdisciplinar y la acción colectiva.

ISBN: 978-9942-7383-5-6

9 789942 738356

FIECYT EDICIONES